

مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية

مجلة

مجمع اللغة العربية

على الشبكة العالمية

السنة الثانية

العدد الخامس - ذو القعدة ١٤٣٥هـ سبتمبر ٢٠١٤م

مجلة علميّة، محكّمة، تُعنى بنشر البحوث والدّراسات في اللّغة العربية، ونشر قرارات المجمع وتنبيهاته ومقالاته وفتاويه

(تصدر كلَّ أربعة أشهر)

الراعي الفخري للمجمع

مشعل بن سرور الزّايدي

أهداف المجلة

- تهدف المجلة إلى نشر البحث العلميّ في مجالات اللّغة العربية بجميع علومها، ونشر قرارات المجمع وتنبيهاته ومقالاته وفتاويه اللّغوية، كما تهدف إلى جمع ومتابعة قرارات المجامع السابقة، وتوصيات المؤتمرات والندوات العلمية .. والمفضّل للنشر لديها من البحوث هو:

  - الدّراسات التي تخدم اللّغة العربية تيسيرًا، وتقريبًا، وترغيبًا، وتصفية.
  - البحوث المعنيّة بدراسة تأصيل وتصحيح وتعريب وترجمة وشرح الألفاظ والأساليب واللهجات والمصطلحات.
  - التراث المحقق.

منهاج نشر البحث العلميّ والمقال في المجلة :

١- أن يكون ذا أصالة وجدّة، مبنيًّا على قواعد البحث العلمي، وأن لا يزيد عن ٧٠ صفحة.

٢- أن لا يكون منشورًا ومقدّمًا للنشر في جهة أخرى، وأن لا يكون مُستلاًّ من بحث سابق للمؤلّف.

٣- أن يقدّم صاحب البحث نبذة موجزة بسيرته العلمية، وملخّصًا عن بحثه باللّغتين (العربية والإنجليزية).

٤- تخضع البحوث الواردة إلى المجلّة للتحكيم العلمي.

٥- يمنح ذوو البحوث المنشورة مكافأة رمزية.

٦- كلّ رأي مقرون بالدّليل أو النظر .. يسعُ المجلّة قبوله، وما كان دون ذلك فمسؤوليته على قائله أو ناقله.

ترسل البحوث باسم رئيس التحرير على العنوان التالي :

المملكة العربية السعودية - ص ب: ٦٥٥٩ مكة: ٢١٩٥٥

هاتف وفاكس: ٠٠٩٦٦ ١٢٥٤٠٢٩٩٩ – جوال: ٠٠٩٦٦ ٥٥٤٠٢١٩٩٩

E.M: m-a-arabia@hotmail.com WEB: www.m-a-arabia.com

ثمن المجلة: في المملكة العربية السعودية والبلاد العربية ٢٥ ريالا. وفي خارج الوطن العربي: ٦ دولارات.

الاشتراكات السنوية للأعداد الثلاثة: للأفراد ١٥٠ ريالا أو ٥٠ دولارا في الخارج، للهيئات والمؤسسات والدوائر الحكومية ٣٠٠ ريال، أو ١٠٠ دولار في الخارج.

ترسل الاشتراكات بشيك بنكي باسم: **مجلة مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية**.



الهيئة الاستشارية



المحتوى

• كلمة الافتتاح لمعالي الشيخ د. صالح بن حميد رئيس أمناء المجمع	٩
القسم الأول: القرارات والتنبيهات	١٣
• موضوع القرار الخامس: تسمية مجهول الأبوين بـ (الوِلْدان)، وتسمية دارهم بـ (دار الوِلْدان)	١٤
• التنبيه السّادس: أكْفَاء لا أَكِفَّاء	٥٤
• التنبيه السّابع: قل: اللهم صلِّ، ولا تقل: اللهم صلِّي	٥٥
القسم الثاني: البحوث	٥٧
• الاتساق المعجمي في سورتي الملك والأعلى .. دراسة تحليلية في ضوء علم اللغة النّصي، د. عبد الرحمن البلوشي، ود. جاسم علي جاسم	٥٩
• أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات استيعاب المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، د. أسامة العربي	١٥٧
• الشعر الجاهلي والحيوانات المؤثرة في حياة العربي، عبد الله الزهراني	٢٢٩
• معايير الجودة في الخط العربي من وجهة نظر التراث، د. جاسم علي جاسم	٢٩١
القسم الثالث: المقالات	٣٣١
• مصطلح الغموض بين الماهية والتشكّل في الوعي النقدي اليوناني، تركي أمحمّد.	٣٣٢
• حرف القاف ومخالسة اللهجات، د. صالح العوض	٣٤٠
• مكتب تنسيق التعريب بالرباط ودوره في النهوض بالعربية، د. عبد القادر بوشيبة	٣٦٥



- الوطنية بوصفها رؤيا في شعر عبد الناصر صالح، د. زاهر حنني ٣٩٨

القسم الرابع: أنت تسأل .. والمجمع يجيب ٤٢٧

- سؤال عن كيفية التّفريق بين الفعل اللازم والمتعدي ٤٢٨
- سؤال عن أصل كلمة «تشاؤل» في اللغة العربية ٤٣٠
- سؤال عن تعريف الإعراب، وعن الفائدة من إعراب الجمل ٤٣٢
- سؤال عن مصطلح الـ Bullying ٤٣٤
- سؤال عن صحة استخدام كلمة (خطاب) في الإشارة إلى المكتوب ٤٣٥
- سؤال عن معنى قول الليث للخليل: «سألتُ الخليل عن العشرة..» ٤٣٧
- سؤال عن العناية بمعجمي (الوسيط، والوجيز) ٤٣٩
- سؤال عن إعراب جملة (بصفتي طالبة أحترم أساتذتي) ٤٤١
- مناقشة حول فتوى سابقة للمجمع في الأفعال الخمسة ٤٤٣
- سؤال عن صحة جمع (شيشاني) على (شيشانيون) ٤٤٦
- سؤال عن المبادئ العشرة في علم البلاغة ٤٤٨
- سؤال عن صحة استخدام (نجلة) للمؤنث ٤٤٩
- عدّة أسئلة عن صحة بعض الأساليب ٤٥٠
- سؤال عن صحة عبارة (أكلا الولدان الطعام)، وكيف تعرب؟ ٤٥٥
- سؤال حول كلمتي (سياق، وسيرورات) ٤٥٦
- سؤال عن الواو في قول القائل: (وكتبه فلان) ٥٦٣
- سؤال عن الفاء التي تأتي بعد كلمتي (أمّا بعد، وبعد) ٤٦٥
- سؤال حول بيت أبي رمادة: «لثغاء تأتي بحفيس ألثغ ...» ٤٦٧
- سؤال عن قوله تعالى: ﴿إلا قليل﴾، و﴿إلا قليلا﴾ ٤٦٩
- سؤال عن تعريب كلمة (كمبروسر)، وعن صحة عبارة (المحلات للإيجار) ٤٧١
- سؤال حول أصول الكلمات التالية: وعاء، ميزان، مطار، يَعِدُ ٤٧٢



كلمة الافتتاح

لمعالي الشيخ الدكتور: صالح بن عبد الله ابن حميد

رئيس مجلس أمناء المجمع

الحمد لله رب العالمين، والصَّلاة والسّلام على رسوله الأمين، وعلى آله الطَّيبين، وصحابته أجمعين .. وبعد:

فإن الأمّة تُكْلَم في لسانها، كما تُكْلَم في جسدها، وربّما كان جَرحُ اللّسان أشد من جرح اليد،

يموت الفتى من عثرة بلسانه

وليس يموت المرء من عثرة الرجل

وأمّة الإسلام أمّة مرحومَة، والحق والخير فيها باقيان إلى أن تقوم الساعة، كما أنّ لسانها محفوظ، باق ببقاء القرآن الكريم، ولله في حراسة كتابه ولغته جند من جنودِ السّماوات والأرض وكان الله عزيزا حكيما، وإنا لنرجو أن تكون مجامع اللّغة العربية - ومنها مجمعكم مجمع اللغة الشبكي - من الجنود القائمين على حراسة لغة الضاد، الذّابين عن عرضها، الحافظين لودها وحدودها، والأمل أن هذه المجلة التي يصدرها المجمعُ برهان على ذلك ودليل عليه، وهي واحدة من ثمار هذا المجمع اللّغويّ الذي هيّأ الله له كوكبة فاضلة من شيوخ العربية وأساتذتها، من أصقاع شتى، وأعمالهم وجهودهم - حفظهم الله - مشهودة، شاهدة على ما يحملونه من همٍّ وعلم.



إنّ الحديث عن اللغة حديث عن ركن من أركان البناء الحضاري، إنه قرين الذات ولازم الهُوية وركن الحضارة، بل إنـه صـورة وجـود الأمـة بأفكارها ومعانيها وحقائقها.

اللغة فكر ناطق والتفكير لغة صامتة

ولغتنا العربية لغة القرآن الكريم ولغة الإسلام بلغت ما بلغـه الإسـلام واستوعبت ما أتت عليه الحضـارات قبلـها، وصـاغتها حضـارة واحـدة إسلامية الصبغة عالمية المنزع إنسانية الرؤية، لغة عظيمة حملت حضـارة العالم أكثر من أربعة عشر قرنا.

إن عروبية اللسان وإسلاميته فكر متكامل، وأمـة العـرب والمسـلمين ارتباطهم بلغتهم ارتباط بالوجود والدين والتراث والتـاريخ والمسـتقبل، وحملة العربية هم الذين ائتمنهم الله عليها وأعز ذكـرهم بهـا حـين أنـزل كتابه بها.

إن اللغة هي الرابطة الحقيقية بين عالم الأجسام وعالم الأذهان، عـالم المادة وعالم المعاني والأفكار.

ليست في العالم أمة واحدة عزيزة الجانب صادقة الانتمـاء تقـدم لغـة غيرها على لغتها، ومن المعلوم قطعا أن اللغة الأجنبية طـاردة للانتمـاء، بل هي احتلال عقلـي في الشـعوب الـتي ضَـعُف انتماؤهـا، وإذا هانـت عليهم لغتهم سادت فيهم لغة الأجنبي، أما إذا عزت اللغة عند أهلها فلن تكون اللغة الأجنبية إلا خادمة ينتفع بها ويرتفـق بهـا ويصـبح كـل شـيء أجنبيٍّ خاضعا لقوة الإيمان بحق الأمة ومجدها واستقلالها.

يضم هذا العدد بين جوانحه قرارا من القرارات النافعة، التي تعالج تعبيرا من التعبيرات التي لها أثر في المجتمع، ونفوس من يخاطبون به ويُطلق عليهم.

كما يشتمل العَدَدُ على تنبيهين جليلين، وفي وسط عقده بحوث علميَّة محكّمة أربعة، منتقاة من بحوث عديدة وردت إلى المجمع، وقد روعيَ فيها أن تكون ذات ألوان مختلفات وإن كانت في قطع متجاورات، وتتبعها مقالات أربع.

وفي خاتمة العقد (أنت تسأل والمجمع يجيب) وهو القسم الذي يختص به المجمع، ويشبع نهمة السائلين، وتصدر الفتاوى اللّغوية فيه عن لجنة علمية؛ لهذا كان ذا بال، وموضع إقبال، وكان من أهم ما يُعنى به الفريق العامل بالمجمع، وإن للسائل حقّا.

ومن ثم كانت مجلة المجمع بستاناً ذا بهجة، ينتفع بها المطّلعُ، يطعم من ثمارها، أو يستظل بظلالها.

لقد رغب أخي أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي (رئيس التحرير) أن أشارك بكتابة افتتاح في هذا العدد .. فأجبته إليه، شاكرًا له ولجميع أعضاء المجمع والمجلة ومجلس الأمناء جهدهم المثمر وعملهم المبرور.

وشكر الله للراعي الفخري الأول **سعادة الشيخ/ مشعل بن سرور الزّايدي** فضله ودعمه للمجلة والمجمع.

ولمعالي أخي **وزير الإعلام الدكتور/ عبدالعزيز خوجه** جزيل الشكر ووافره على ما يوليه من اهتمام بلغة القرآن الكريم، فإن هذه المجلة



وأمثالها شاهد عدل، ودليل صدق على ذلك .. والله ولي التوفيق، وهـو سبحانه من وراء القصد.

وصلى الله على محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

صالح بن عبد الله ابن حميد

رئيس مجلس أمناء المجمع

القسم الأول:

القرارات والتنبيهات



أولا: القرارات

الموضوع الخامس

تسمية مجهول الأبوين بـ (الوِلْدان)، وتسمية دارهم بـ (دار الوِلْدان)

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسوله الأمين، وعلى آله وصحبه أجمعين، أمّا بعد؛

فانطلاقًا من حرص المجمع على مناقشة المسائل اللّغوية المتعلّقة بحياة الناس.. فقد عرض رئيس المجمع الموضوع المشار إليه على أعضاء المجمع لدراسته ومناقشته، وقد أخذ حظًّا وافرًا من النقاش والبحث مدّة شهرين متتابعين، وانتهى المجمع بعد ذلك إلى القرار المرقوم في خاتمة الموضوع.

وهذا نص خطاب المجمع الأول، وردود الأعضاء عليه :

سعادة نائب رئيس المجمع

سعادة أعضاء المجمع العاملين والمشاركين والمؤازرين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. وبعد:

فإنِّي أضع بين أيديكم موضوعًا، أحسبه ممّا يشبه النّوازل الفقهية.

خلاصته : أنّ العرب تسمّي من فقد أباه (اليتيم)، ومن فقد أمّه (العجيّ)، ومن فقدهما معا (اللَّطيم). ولكنني - وقد يكون ذلك لقلّة بضاعتي، وضعف بحثي - لم أجد لمجهول الأبوين ممّن كان مستور الحال اسمًا، و(اللّقيط) لا يؤدّي المقصود بدقّة.

والذي حرَّك الخاطر لهذا الموضوع : أنّ الرّاعي الفخري الشّيخ: مشعل الزّايدي - حفظه الله - عهد ببناء دار لليتامى مجهولي الأبوين، فجهدت وقتَها بالفكر، ثمّ البحث، فلم أظفر بشيء.

آمل من سعادتكم إسعاف المجمع بما تجدونه في ذلك، فإن يئسنا من أن نجد شيئا في ذلك بعد التقصي، اجتهدنا في وضع اسم لمن جُهِل أبواه، وسيكون سبقًا علميًا، وإمدادًا للعربية التي يَسعُ فكرها لمثل هذا ونحوه.

والله يحفظكم ويرعاكم.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

أخوكم الداعي لكم بالخير

أ. د. عبد العزيز بن علي الحربي



فكان أول ما وصل إلى المجمع من ردود، ما قاله : أ.د. صادق عبد الله أبو سليمان :

أقترح في سياق رعاية هؤلاء الأطفال تسمية الدار باسم(دار الخير)؛ فقد أتى رجل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم؛ فسأله الرسول الكريم عن اسمه؛ فقال: (زيد الخيل)؛ فقال الرسول: بل(زيد الخير). وهذه الدار راعيها رجلٌ كريمٌ خيِّرٌ؛ فالأَولى- كما أرى- أن تُسمّى بصفته الخيرية الكريمة، رفع الله درجاته.

ويمكن تسميتها بناء على هذا التأويل أيضا(دار البِرّ).

وكذلك (دار السعد)، أو (دار السعداء)؛ وذلك على سبيل الأضداد؛ فإنهم لولا رعاية الله لتشردوا أو هلكوا؛ فلما يسّر الله لهم أهل الخير والبر والتقوى كانت سعادتهم. والله ولي التوفيق.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال د. عبد العزيز الطلحي :

فضيلة رئيس المجمع، السادة الزملاء، تحية طيبة :

قرأتُ وأفدتُ من آرائكم غير أنني أرى تخصيص اللقيط بلفظه الشائع أو إشاعة غير لفظه كالمخضرم و المنبوذ أو استحداث لفظ جديد له ، مآل ذلك كلّه واحد .. فكثير مما كني به وعرض وتُلطف فيه ، أصبح أشد دلالة وأبلغ إِشارة . وفي حالتنا هذه سيسير اللفظ الجديد من حيث الأثر وانتفاء التلطف مسير اللفظ الشائع .

والذي أراه ترك اللفظ المفرد إلى التركيب وصفيا أو إضافيا أو كليهما كأن تسمى الدار المزمع إنشاؤها (دار الطفولة أو الأطفال) أو (دار

رعاية الأطفال) أو (الدار الخاصة لرعاية الأطفال) أو (دار رعاية الأطفال الخاصة) وإذا استعمل لفظ (الخاصة) يُنص في نظامها أو وثيقة إنشائها على اختصاصها بمجهولي الأبوين .. ولا يشار في وثائق الطفل إلى حاله، ويعرف ذلك بالاختصاص.

قِست ذلك على ما يعرف في علم اللغة الاجتماعي بالتستر اللغوي الذي تستعمل فيه الألفاظ كناية أو تعريضا مكان اللفظ الصريح أو الشائع فلا تلبث أن تصبح مثله في الصراحة والدلالة المباشرة ، وقد يتناسى معناها الأصلي ولا يكاد يذكر .والله أعلم.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال أ . د . الشريف حاتم العوني :

السَّلام عليكم ورحمة الله وبركاته، ،

هناك لفظان في لغة العرب لمجهول الأبوين :

١ - المخضرم :

قال في (المحكم والمحيط الأعظم): «وقيل: المُخَضْرَم في نَسبه: المُختلطُ من أطرافه. وقيل: هو الذي لا يُعرف أبواه». وذكره أيضًا في (لسان العرب) وغيرهما.

٢- هِبْلَع :

ذكره في (المخصص)، فقال: «عبدٌ هِبْلعٌ - لا يُعْرف أبواَه، أو لا يعْرف أحدهما»، وورد كذلك في (اللسان) وغيرهما. وهو المعتمد في (المعجم الوسيط)، فقد جاء فيه: «اللقيط: الوليد الذي يوجد ملقى على



الطريق لا يعرف أبـواه». وأعتقـد أن اللفـظ الثـاني مـن حوشـي الكـلام المرفوض في الذائقة المعاصرة.

واللفظ الأول (المخضرم) مشكلته هي شيوعه بغير هذا المعـنى، وإلا فإن شيوعه بمعنى يتضمن المدح يؤهله للقبول، لو أمكنت إشاعة المعنى المراد: مجهول الأبوين.

٣- اللقيط :

يشمل مجهول الأبوين ومعلومهما ممّن لا يجد من يعيله.

قال الجرجاني في (التعريفات): «اسـم لمـا يطـرح علـى الأرض مـن صغار بني آدم خوفًا من العيلة أو فرارًا من تهمة الزّنا». وقد يُعـرف أبـواه ويكونان غير صالحين لتربيته، أو يقام عليهما حدّ الزّنا، فيكون لقيطًا.

وهذا الاشتراك، مع ما يتضمنه اللفظ من دلالة عرفية تدلّ علـى النبـذ يذهب بعض المعتنين بتربية هؤلاء الأطفال المجني عليهم إلى اسم يكون أكثر لطفا.

وبذلك أميـل إلى اسـتعمال اللّفـظ المركـب (مجهـول الأبـوين)، أو (المخضرمون) بشرط ضمان إشاعة المعنى المراد إعلاميا وثقافيا.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال د. أحمد الليثي :

الأخوة الأفاضل: إذا كانت المسألة لغوية محضة فإن مجهول الأبـوين يسمى في العربية منبوذا، والأنثى منبوذة ونبيذة. جاء في (لسان العرب): قال أَبو منصور: المنبوذ الذي تنبذه والدته في الطريق حين تلـده فيلتقطـه

رجل من المسلمين ويقوم بأَمره، وسواء حملته أُمّه من زنا أَو نكاح ولا يجوز أَن يقال له: ولد الزّنا، لما أَمكن في نسبه من الثبات.

وفي الحديث: «أَنه مرّ بقبر مُنْتَبِذ عن القبور» أَي: منفرد بعيد عنها. وفي حديث آخر: «انتهى إِلى قبر منبوذ فصلى عليه»؛ يروى بتنوين القبر وبالإِضافة، فمع التنوين هو بمعنى الأَول، ومع الإِضافة يكون المنبوذ اللقيط، أَي: بقبر إِنسان منبوذ رمته أُمّه على الطريق.

وجاء في (الصحاح في اللغة): والمَنْبوذُ: الصبيُّ تلقيه أمُّه في الطريق.

شكر الله لكم.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال أ.د. فاروق مواسي:

أرى أن (اللقيط) تستوفي المعنى، وهي في معجم الوسيط المعتمد من مجمع القاهرة، فثمة نجد: اللقيط- الوليد الذي يوجد ملقى على الطريق لا يُعرف أبواه.

صحيح أن الكلمة تترك ظلالاً سلبية، ولكنها صحيحة، وفي القرآن في سياق قصة موسى عليه السلام: ﴿فَٱلْتَقَطَهُۥٓ ءَالُ فِرْعَوْنَ﴾ [القصص: ٨]، فموسى كان لقيطًا في اعتبارهم، وإذا أصررتم على ثقل لفظة (لقيط) فيمكن اعتماد (ملتَقِط).

وتبقى التحية والتقدير للشيخ الذي يرعى اللقطاء أو الملتَقطين.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁



وقال أ.د. عبد الرحمن السليمان:

السلام عليكم،،

أظنّ أن قول المحدثين: (مجهول الأبوين) تلطيف (euphemism) لمعنى شنيع. وإذا كانت (لقيط) و(منبوذ) تفيان بالغرض من الناحية اللغوية، فأرى إهمال استعمالهما واللجوء إلى التعابير التلطيفية لأن في القول: (دار للمنبوذين أو للقطاء) أذى لأشخاص هم في آخر المطاف إخوة في الخليقة وفي العقيدة.

ولا شك في أن الشيخ مشعل الزايدي - جازاه الله خيرا - الذي عهد ببناء دار لليتامى مجهولي الأبوين، قد اختار هذا اللفظ من باب اللطف والتلطيف وعملا بقوله تعالى: ﴿وَقُولُواْ لِلنَّاسِ حُسْنًا﴾ [البقرة: ٨٣].

قال أهل العلم في شرح هذه الآية الكريمة: (والقول الحسن يشمل: الحسن في هيئته؛ وفي معناه، ففي هيئته: أن يكون باللطف، واللين، وعدم الغلظة، والشدة، وفي معناه: بأن يكون خيراً؛ لأن كل قولٍ حسنٍ فهو خير؛ وكل قول خير فهو حسن).

فلنهمل الألفاظ الجارحة والغليظة وإن كانت صحيحة!

تحياتي العطرة.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال د/ عبد الله الأنصاري:

السلام عليكم،

إخوتي الأفاضل: نحن أمام مسألتين:

الأولى: ما يطلقه العرب على مجهول الأبوين:

وهذا على ضربين: ما هو عام كـ (اللقيط) و(ابن صُبْح) و(ابن بَهْلَـل) ويقال فيه: (ابن فَهْلَل). ويقال أيضا بضمّ الأول، ذكر ذلك كله ابن الأثير في (المبهج). ويلحق بهذا كلمتا المخضرم والمنبوذ ونحوهما مما ذكـره المعلقون الفضـلاء، وهـذه الكلمـات منـها مـا هـو متوغـل في الغرابـة ولا يفهمه أحد، فلا يؤدي غرضا. وبعضها مشهور ومعلوم ولكنه معيـب ويُعد نبذًا بالعيب بحسب التطور الدلالي العرفي فينبغي تجنبه لهذا، كمـا أشار بعض إخواننا المشاركين في الموضوع.

والضرب الثاني: ما هو خاص يُطلق علـى ولـد الزنـا خاصّـة، وهـو ألفاظ كثيرة، أكثرها مُصَدَّر بـ (ابن)، كابن الهَجول، وابن النَّكُوح، وابن الهَلوك، وابن بغِيّ، وابن نخسة، وابن الليل، وابـن المسـاعاة ... كـثير جدًا. وهذا يتعلق باللغة، ولا علاقة له بما يراد من موضوعنا.

المسألة الثانية: ما يليق إطلاقه على من يُرعَوْن في تلك الدار الخيرية.

وهذا ينبغي أن يجعل له اسم خاصّ لا علاقة له بـ (مجهول الأبوين)، يراعى فيه حسـن اللفـظ والمعـنى، فـإن الله تعـالى قـال: ﴿فَإِن لَّمْ تَعْلَمُوٓاْ ءَابَآءَهُمْ فَإِخْوَٰنُكُمْ فِى ٱلدِّينِ﴾ [الأحزاب: ٥] وهذا عام وإن كان سببه خاصا.

ومما قد يصح أن يقال لمثل هـذا النـوع مـن الأطفـال لهـذا الغـرض خاصة: المؤاخَى - المؤاخي - الآوي - المَرْعِيّ - المُكْرَم – المستَجار - النبيه - النبيل ... ونحو ذلك. والمصطلح مهما كان حسـنا أو لائقـا فـإن الغالب عدم قبوله عند الناس إلا بعد فترة طويلة من الـزمن، أي: حينمـا يغلب ويشيع ويحسن في الأسماع لكثرة وروده عليها، ولـذلك لا عـبرة برد أي مصطلح لمجرد الذوق. والله أعلم وأسأله أن يوفقكم للحق.





ولما كانت الآراء متباينة، بحيث لا يمكن اتخاذ قرار مبنيّ عليها، اقترح رئيس المجمع واحدا منها؛ لوروده في كتب المعاجم منقولا عن العرب، وهو لفظ (المخضرمين) فكان هذا الخطاب الذي أرسله رئيس المجمع، نورده متبوعًا بردود الأعضاء.

أصحاب السّعادة أعضاء المجمع المكرمين

(أحسن الله ذكركم في العالمين)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. وبعد:

ورد إلى المجمع آراؤكم الموفقة في تسمية مجهولي الآباء .. وهي آراء حسنة مع اختلافها، تجعل المختار يحتار فيما يختار منها.. وأود أن أشير إلى أمرين:

أحدهما: أنّ الغرض من عرض ومدارسة هذه المسألة هو الوصول إلى قرار يتفق عليه الجميع أو المجموع، وإنما كانت الدّار التي أراد الراعي الفخري بناءَها سببا من أسباب ذلك.

الثاني: رأيتني أكثر ميلا إلى ما اقترحه أ.د. حاتم العوني، وأيده طائفة من الأعضاء، وهو تسميتهم بـ (المخضرمين)، لثلاثة وجوه:

أحدها: أنه لفظ شريف، وله أثر حسن على أولئك البرآء.

الثاني: أنه مطابق لما هو منقول عن العرب، وإن كان المدون في المعاجم إطلاقه على مجهول الأب، لا على مجهول الأبوين.

الثالث: إشاعة هذا المعنى المنسيّ.

وأما كونه يطلق على من أدرك عصرين، فذلك لا يضر، والمشترك اللّفظي في العربية لا يحصى كثرة، ثم إن إطلاقه على من أدرك عصرين

يشبه الإطلاق الاصطلاحي، ولعلّ ذلك أسبق منه .. والأمر إليكم فانظروا ماذا تأمرون!

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

أخوكم

رئيس المجمع



ردود المجمعيين

جاءت ردود المجمعيين على النحو الآتي:

قال د. سليمان خاطر:

السّلام عليكم أيها الكرام،،

بعض الكلمات الدالة على المقصود من مجهول الأبوين لا يمكن إطلاقها على دار خيرية لإيوائهم وتربيتهم وتأهيلهم للحياة؛ لما فيها من دلالات مؤذية عرفيا اليوم، مثل منبوذ ولقيط، وإن كانت صحيحة لغويا؛ فأرى لفظ (دار المخضرمين) الذي ذكره الدكتور العوني مناسبا جدا لمثل هذه الدار، عسى أن يعيشوا ويكونوا مخضرمين في فترتين فترة بؤسهم بعدم الأبوين ثم فترة الدخول في الحياة والاندماج في المجتمع للعيش الكريم، بعد الرعاية و التربية والتعليم، إن شاء الله.

والله الموفق.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁



وقال د. عبد الحليم ريويقي :

سعادة الأستاذ الدكتور عبد العزيز بن علي الحربي (رئيس المجمع السعودي للغة العربية).

سعادة الأستاذ الدكتور عبد الرحمن بودرع (نائب رئيس المجمع السعودي للغة العربية)

سعادة أعضاء المجمع

السادة الأمناء والقائمون على المجمع

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

بعد ورود خطابكم إلينا بخصوص الفصل النهائي لتسمية دار الأيتام الخيرية، فإننا بعد النظر في ردود الأساتذة وجدنا أنها تنقسم إلى أهم الآراء وهي:

- منهم من يرى بتسميتها دار اللقطاء من لفظة لقيط أشار بهذا الدكتور فاروق مواسي، الأمر صحيح لغة لكنه يترك أثرا نفسيا غير مرغوب فيه عند الكل وفي كل المستويات، فالدار يجعل فيها الأطفال ممن لا يعرف أبويه، وقد يجعل فيها من عرف والديه، لكن لوافتهما لا يجد الطفل من يتكفل به فيوضع فيها ومن ثم فدار اللقطاء لا تعكس مفهوم كل من وضع فيها.

- ومنهم من يرى اقتراح اسم دار المنبوذين من لفظة منبوذ، وهو مقترح الدكتور أحمد الليثي، وهذا اللفظ أيضا صحيح لغة، لكنه غير مستساغ، فالرحمة في الاسم السابق، وهو لفظ تنفر منه المارة، فما بالنا بأهله وقاطنيه، وكما قلنا سابقا فالدار سيوضع فيها أيضا أطفالا يعرف آباؤهم لكن نظرا لعدم وجود من يتكفل بهم لأسباب متعددة.

- ومنهم من اقترح دار البر أو دار السعد أشار بهـذا الـدكتور صـادق عبد الله أبو سليمان، الاسم المقترح طيب وجميـل، لكنـه لا يـدل علـى المضمون والهدف، فالاسم يفهم منه فعل الخير لكل المستويات من أهل الحاجة والمعونة ...، ولا يقتصر على الأطفال المسعفين ممن فقد أبويـه بحال من الأحوال.

- وآخـر يقتـرح دار ذوي الأرحـام قـدم هـذا المقتـرح الـدكتور عبد الرحمن أبـو درع، وهـو مقتـرح لا بـأس فيـه ولا عليـه، غـير أنـه لا يكتنف مضمون فعل الخير المخصـص لجهـة معينـة ومحـددة، وهـو ما يجعل اللبس يتسلل إلى المعنى المقصود.

- مقترح آخر هو دار الطفولة، دار رعاية الأطفال، دار رعاية الأطفال خاصة، قدّمه الدكتور عبد العزيز الطلحي، وكما أشرنا فهو مقترح تتبناه الكثير من الدول العربية، ومن الدول من يسميها دار الطفولة المسـعفة، لكن يتسلل اللبس للمفهوم، فلا يعرف منها من هي الطفولة المقصودة

- اقترح الدكتور حاتم العوني اسم هبلـع إلى جانـب اسـم مخضـرم، وعليه سيكون اسم الدار: دار المهبلعين، حقيقـة الاسـم صـحيح لغـة، لكن الاسم تلحقه الغرابة، والثقل اللغوي، ومن ثم فالاسم يستبعد.

- في الأخير نجد اسم مخضرم، فتسمى الدار: دار المخضرمين، وهو ما اقترحه الدكتور حاتم العوني، ووافق عليه سعادة الدكتور عبـد العزيـز ابن علي الحربي، وكذلك الدكتور عبد الحليم ريوقي، والدكتور سليمان خاطر ...، والاسم صحيح لغة، وفيه لطف وإحسـان واستحسـان، وإن دل اللفظ على من عاش عصرين، فلا تعارض من باب المشترك اللفظـي في اللغة العربية، وفي الاسم إحياء لمعاني الألفاظ اللغوية العربيـة، مـع



أنني أشرت وأشار الكثير بوجوب التشهير باللفظ عند العامة بالوسائل المختلفة، حتى يعرف المفهوم والمصطلح.

وعلى هذا فإننا نقترح اسم دار المخضرمين، جعلها الله في ميزان الحسنات ، وفي باب الصدقة الجارية، لصاحبها، والعامل فيها، والعامل عليها من قريب أو من بعيد. وفي الأخير تقبلوا مني خالص معاني الاحترام وأرقى عبارات التقدير.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال أ.د. عبد الرحمن بودرع :

سعادَة رئيس المجمع الدكتور عبد العزيز الحربي حفظه الله

اطلعتُ على المسألة المتعلقة بالوصف المناسب الذي ينبغي إطلاقُه على الأطفال المجهولي الأبوين المُعْتَنى بهم في دار إيواء؛ فتبيّنَ مما يُمكن استقراؤُه من ألفاظ تُستخدمُ لهذا الغرض، في بلدان عربيّة مختلفة ما يلي:

مجهولو الهوية أو مجهولو الأصل أو مجهولو الأبوين أو مجهولو المنشأ، ألفاظ تخلو من مراعاة شعور هاته الفئة من المجتمع؛ ففيها لَمح لأصلهم وإشارة إلى تميزهم عن غيرهم من أبناء المجتمع الذين يتمتعون بأصولهم المعروفة بين الناس.

المخضرمون صفة تثيرُ فضول الجاهل باللفظ وتنقل ذهنَه مباشرةً إلى التفكير في حقيقة أصول هؤلاء الأطفال، وقد يطغى بين الناس ترجمة لفظ المخضرمين إلى لفظ دال على الحقيقة العارية؛ أي يحدث بين الناس حصول تلازم في الدلالة بين الحقيقة والمجاز وميلهم إلى تداول الحقيقة الكاشفة.

من المجتمعات من يطلق صفة ذوي الاحتياجات الخاصة، وهي لفظ عام يدخل فيه العاجز عن إعالة نفسه والمُستطيعُ بغيره، سواء أكان عجزه ناتجا عن إعاقة مَرَضية أم كان لسبب اجتماعيّ، لكن الملحوظ أن اللفظ مؤلَّفٌ من مصدر جاء على صيغة الجمع على غير قياس.

والرأي عندي أن يُطلقُ لفظُ ذوي الأرحام على هؤلاء الأطفال لأنه يدلُّ على صفة تجمع بينهم وبين المجتمَع في الرحم والقُربى العامّة، وتَحمي مصالحَهم وتضمن لهم الانخراطَ في الحياة العامّة والعيش الكريم. و الله أعلَمُ.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

ولمّا لم يتفق الأعضاء على رأي أعاد رئيس المجمع دراسة الموضوع مبديا رأيه المفصّل في الورقة التالية:

أصحاب السعادة أعضاء المجمع المكرمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. وبعد:

أعيد لكم موضوع (مجهول الأبوين) بعد أن لمست عدم الرضا عن تأييد تسميته بــ (دار المخضرمين)؛ لأن له معنى مشهورا غير هذا، ولأنه لا يفهم المقصود إلا ببيان. وبدا لي اختيار آخر أعرضه على سعادتكم ولا أفرضه، وهو: تسميته بـ (دار الوِلْدَان) لأمور خمسة:

أحدها: سهولة لفظه ومعناه.

ثانيها: مطابقته لمسمّاه من حيث الجملة.

ثالثها: مجيئه في القرآن غير مقرون بالآباء ولا في سياقهم، أو لا آباء لهم أصلا .. وقد ورد في القرآن في ستة مواضع، وهي:



- ﴿وَمَا لَكُمْ لَا تُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَالْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ الرِّجَالِ وَالنِّسَاءِ وَالْوِلْدَانِ الَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا أَخْرِجْنَا مِنْ هَٰذِهِ الْقَرْيَةِ الظَّالِمِ أَهْلُهَا وَاجْعَل لَّنَا مِن لَّدُنكَ وَلِيًّا وَاجْعَل لَّنَا مِن لَّدُنكَ نَصِيرًا ﴿٧٥﴾﴾ [النساء].
- ﴿إِلَّا الْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ الرِّجَالِ وَالنِّسَاءِ وَالْوِلْدَانِ لَا يَسْتَطِيعُونَ حِيلَةً وَلَا يَهْتَدُونَ سَبِيلًا ﴿٩٨﴾﴾ [النساء].
- ﴿وَالْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ الْوِلْدَانِ وَأَن تَقُومُوا لِلْيَتَامَىٰ بِالْقِسْطِ ۚ وَمَا تَفْعَلُوا مِنْ خَيْرٍ فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ بِهِ عَلِيمًا﴾ [النساء: ١٢٧].
- ﴿فَكَيْفَ تَتَّقُونَ إِن كَفَرْتُمْ يَوْمًا يَجْعَلُ الْوِلْدَانَ شِيبًا ﴿١٧﴾﴾ [المزَّمل].
- ﴿يَطُوفُ عَلَيْهِمْ وِلْدَانٌ مُّخَلَّدُونَ ﴿١٧﴾﴾ [الواقعة: ١٧].
- ﴿۞ وَيَطُوفُ عَلَيْهِمْ وِلْدَانٌ مُّخَلَّدُونَ إِذَا رَأَيْتَهُمْ حَسِبْتَهُمْ لُؤْلُؤًا مَّنثُورًا ﴿١٩﴾﴾ [الإنسان].

رابعها: ليس فيه ما يشعر بالنقيصة والذّلة والاستضعاف، كسائر الألفاظ التي يكون لها أثر نفسي على أولئك اللقطاء.

خامسها: شموله للصنفين (الذكرِ والأنثى) والأمر إليكم.

فإن راق لكم ذلك .. وإلا بحثنا عمّا هو أولى وأحلى .. ونحن معكم حِراصٌ على أن تكون قرارات المجمع معالجة للقضايا التي تعالج - مع موضوعها اللغوي - أمورا تتعلق بالمجتمع والحياة، وترقى بالذوق العلميّ والأدبي، وتشهد للعربية بسعتها وعبقريتها.

وأما المسائل الجزئية المتعلقة بتصحيح لفظة أو تغليطها فلو شئتم وشئنا لأخرجنا في مثل ذلك قرارا كلّ يوم.

آمل منكم التفضل بالجواب في أسرع وقت ممكن .. ولكم الشكر سلفا .. والله يحفظكم.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

أخوكم

رئيس المجمع

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي



ردود المجمعيين

جاءت ردودهم على النحو الآتي:

قال أ.د. محمد جمال صقر :

ما أحسن استبدال دار الولدان بدار المخضرمين، فإضافة إلى ما ذكرتم ولدان جمع ولد، والولد في العربية المولود ذكرا وأنثى.

فأمّا المخضرمون فجمع مذكر سالم لا يستوعب المؤنث إلا من باب التوسع، ثم من لطائف كلام أهلنا الشاميين (الوَلْدَنَة) بمعنى: طيش الولدان. ومثل هؤلاء المنقطعين من آبائهم مظنة مثل هذه الولدنة. حماهم الله وهداهم سواء السبيل.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال د. عبد الله الأنصاري :

فقد اطلعت على كتاب رئيس المجمع المرفق واقتراحه تسمية الدار التي يُؤْوَى فيها مجهولو الأبوين بـ (دار الوِلْدان) لما للكلمة من مزايا



لفظية ومعنوية تقوي ترشيحها، فبدا لي من استحسانها مثل الذي بدا له حفظه الله، ورأيت أنها تسمية مناسبة للغرض، موافقة للغة، ولا يبدو لي مانع قد يعكر عليها من جهة العُرف الاجتماعي أو نحوه.

وفَّق الله رئيس المجمع وزملاءه لخدمة العربية ورعايتها. وأتقدم له بالشكر على هذا الحرص على انتقاء الألفاظ المناسبة، وعلى مرونته وتؤدته في تقبل الآراء وفحصها للوصول إلى ما تجتمع به الكلمة.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال د. وليد العناتي :

قد أعجبني المصطلح، وأوافق عليه، دمتم بخير.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال د. خالد بن قاسم الجريان :

أبارك لسعادتكم اختيار مسمى (دار الوِلْدَان) للدلالة على مقر (مجهولي الأبوين)، وهي تسمية مناسبة إن لم أقل مطابقة للمعنى المقصود. كذلك أشكرك لسعادتكم التعليلات الخمس التي ذكرتموها لاختيار التسمية، فهي تعليلات واضحة ومناسبة، وكذلك الشواهد كانت من أروع الاستدلالات على حسن الاختيار .

سيادة الرئيس :

نعم، لقد راقت لي التسمية، فشكرًا لجهودكم، وبارك الله فيكم، ونفعنا بعلمكم. وتقبلوا تحياتي وتقديري.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال أ. د. فاروق مواسي :

مع احترامي لصاحب اقتراح (الولدان) فإن المعاني لـلّفظة في بعـض الآيات تدلّ على معنى مغاير قوامه الخدمة بجميع أصنافها لأهل الجنة في الآيتين: ﴿يَطُوفُ عَلَيْهِمْ وِلْدَانٌ مُّخَلَّدُونَ ﴿١٧﴾﴾ [الواقعة]، ﴿وَيَطُوفُ عَلَيْهِمْ وِلْدَانٌ مُّخَلَّدُونَ إِذَا رَأَيْتَهُمْ حَسِبْتَهُمْ لُؤْلُؤًا مَّنثُورًا ﴿١٩﴾﴾ [الإنسان].

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال د. سليمان خاطر :

يبدو لي أن هذا الاختيار المقترح مناسب وموفّق، ولا أجد كلمة أقرب إلى أن نجمع عليها منها.

وإن كانت كلمة (ولدان) عامة في مجهولي الأبوين وغيرهم مـن ولـد ذكر أو أنثى فيمكن إطلاقها على الـدار المخصصـة لهـم ولـو مـن بـاب تخصيص الدلالة تجاوزا، وهو أمر له نظائر في التطـور الـدلالي لألفـاظ العربية.

إلا إن رأى الأعضاء الكـرام كلمـة أخـرى أنسـب منـها، وأقـرب في الدلالة على المقصود دون أي محذور شرعي أو اجتماعي.

وإلى ذلك الحين أوافق على هذا الاقتراح. والله الموفق.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال أ. د. عباس علي السوسوة :

صدقتم - وأنتم صـادقون إن شـاء الله - في أن الرجـوع إلى المعـاجم القديمة نلتمس منها حلولا لمشاكلنا الحاضرة لـيس مفيـداً ، ذلـك أنهـا

كتبت لزمن محدد، ولم يدعِّ مؤلفوها أنها صالحةٌ لكل زمان ، كما أن فيها ألفاظاً انقرضت. والواجب أن ينظر إلى جانب الذوق والقبول الاجتماعي أولاً، وإلا كنا مثل المستشرق لوي ماسنيون عندما أهداه أحمد أمين نسخةً من كتاب (فجر الإسلام) فرد عليه كاتبًا: سقانا الله من (خرّارة علمكم) فضحك منه، لأن الخرّارة في المحكية المصرية تعني البالوعة.

وفعلاً فإن دار المخضرمين ودار اللقطاء ودار أبناء السبيل لها ظلال دلالية غير كريمة، وأخشى أن تلحق بها دار الولدان.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال أ. د. أبو أوس إبراهيم الشمسان :

اقتراح وجيه، ولكنه قد يختلط بالمثنى على ألسنة الناس، فما رأيكم بدار الأولاد أو دار الولد؟

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال أ. د. عبد الرحمن بودرع :

توصلتُ بكتابكُم الكَريم، الذي تقترحونَ فيه اسمًا جديدًا لمجهولي الأبويْن، بدلاً من دار المخضرَمين، والرأي عندي أنّ دار الولدان اسم مناسبٌ جدا فيه دلالة محترمَة تراعي مشاعرَ المعنيين بها، والذي رجّحَ عندي هذا الاختيارَ الجميلَ ما قدّمتم بين يدي الاقتراح من أسباب مناسبة، ، على رأسها ورودُ لفظ الولدان في القرآن الكريم، ثم سلاسة اللفظ والمعنى، ثم مطابقة اللفظ لمقتضى الحال.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال أ. د. عبد الله السلمي :

خيارٌ لا بأس به غير أنّه يستدعي الضبط بالشكل، والجهات الرسمية لا تعمل به، فيحدث لبس في النطق لدى العامة (وكثير ما هم)، كما أن لفظ الوِلدان مستعملة في بعض الدول العربية دالة على الأبناء معلومي النسب (كما في موريتانيا) مثلا.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال أ. د. عبد الله بن حمد الغطيمل :

أقترح تسمية الدار (دار الموالي)، قال تعالى: ﴿ ٱدۡعُوهُمۡ لِأٓبَآئِهِمۡ هُوَ أَقۡسَطُ عِندَ ٱللَّهِۚ فَإِن لَّمۡ تَعۡلَمُوٓاْ ءَابَآءَهُمۡ فَإِخۡوَٰنُكُمۡ فِي ٱلدِّينِ وَمَوَٰلِيكُمۡۚ وَلَيۡسَ عَلَيۡكُمۡ جُنَاحٞ فِيمَآ أَخۡطَأۡتُم بِهِۦ وَلَٰكِن مَّا تَعَمَّدَتۡ قُلُوبُكُمۡۚ وَكَانَ ٱللَّهُ غَفُورٗا رَّحِيمًا ٥ ﴾ [الأحزاب].

هكذا سمّاهم ربهم أرحم الراحمين، وليس أليق مما ورد به القرآن، هذه وجهة نظر، تطرح على أعضاء المجمع لعلها تلق القبول.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال د. عبد الحليم رويقي :

ورد إلينا خطاب من المجمع دل على أن بعض الأعضاء أو أغلبهم يرفضون تسمية دار المخضرمين، مع أننا كنا نميل لها ميلا شديدا مبررا لغة واصطلاحا، ويدخل هذا في باب إحياء كلمات عربية أصيلة تدخل في باب المشترك اللفظي، ولا تجعل أحدا يحس بالحرج...الخ، وبما أن أغلب الأعضاء رفضوها، فهم يمتلكون وجهة نظر سديدة ولا شك في



ذلك، ولهم مبرراتهم العميقة والدوافع القوية ولربما يكون قد ظهر لهم مالم يظهر لنا.

وورد في الخطاب اقتراح تسمية الدار بدار الولدان، وهذا باقتراح من رئيس المجمع الدكتور عبد العزيز بن علي الحربي حفظه الله وسلمه، وذكر ما يسند حجته ... وذكر آيات من القرآن متضمنة لفظ الولدان؛ نظرنا نحن في تفاسيرها فوجدنا: قول الله تعالى: ﴿وَمَا لَكُمْ لَا تُقَٰتِلُونَ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ وَٱلْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ ٱلرِّجَالِ وَٱلنِّسَآءِ وَٱلْوِلْدَٰنِ ٱلَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَآ أَخْرِجْنَا مِنْ هَٰذِهِ ٱلْقَرْيَةِ ٱلظَّالِمِ أَهْلُهَا وَٱجْعَل لَّنَا مِن لَّدُنكَ وَلِيًّا وَٱجْعَل لَّنَا مِن لَّدُنكَ نَصِيرًا ﴿٧٥﴾﴾ [النساء: ٧٥].
قال الإمام الطبري رحمة الله عليه في تفسيرها: «يعني بذلك جلّ ثناؤه: وما لكم أيها المؤمنون لا تقاتلون في سبيل الله، وفي المستضعفين، يقول: عن المستضعفين منكم من الرجال والنساء والولدان. فأما من الرجال فإنهم كانوا قد أسلموا بمكة، فغلبتهم عشائرهم على أنفسهم بالقهر لهم وآذوهم ونالوهم بالعذاب والمكاره في أبدانهم، ليفتنوهم عن دينهم. فحضّ الله المؤمنين على استنقاذهم من أيدي من قد غلبهم على أنفسهم من الكفار، فقال لهم: وما شأنكم لا تقاتلون في سبيل الله وعن مستضعفي أهل دينكم وملتكم الذين قد استضعفهم الكفار فاستذلوهم ابتغاء فتنتهم وصدّهم عن دينهم من الرجال والنساء؟ والولدان جمع ولد: وهم الصبيان ﴿ٱلَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَآ أَخْرِجْنَا مِنْ هَٰذِهِ ٱلْقَرْيَةِ ٱلظَّالِمِ أَهْلُهَا﴾ يعني بذلك أن هؤلاء المستضعفين من الرجال والنساء والولدان يقولون في دعائهم ربهم بأن ينجيهم من فتنة من قد استضعفهم من المشركين: يا ربنا أخرجنا من هذه القرية الظالم أهلها»، انتهى قول الطبري.

فلفظ الولدان هنا بمعنى أولئك الأولاد الذين لا حول ولا قوة لهم.

وقوله تعالى: ﴿وَٱلۡمُسۡتَضۡعَفِينَ مِنَ ٱلۡوِلۡدَٰنِ﴾ [النساء: ١٢٧]. قال بعض المفسرين من أهل السنة والجماعة في تفسيرها: «حدثنا محمد بن الحسين، قال: ثنا أحمد بن المفضل، قال: ثنا أسباط، عن السديّ، قوله: ﴿وَٱلۡمُسۡتَضۡعَفِينَ مِنَ ٱلۡوِلۡدَٰنِ﴾ كانوا لا يورثون جارية ولا غلامًا صغيراً، فأمرهم الله أن يقوموا لليتامى بالقسط. والقسط: أن يعطى كلّ ذي حقّ منهم حقه، ذكراً كان أو أنثى، الصغير منهم بمنزلة الكبير»، انتهى قول المفسرين، ومعنى الولدان هنا: الغلمان الصغار ممن لم يبلغوا سن الرشد فقد كانوا لا يورثونهم في الجاهلية.

وقوله تعالى: ﴿فَكَيۡفَ تَتَّقُونَ إِن كَفَرۡتُمۡ يَوۡمٗا يَجۡعَلُ ٱلۡوِلۡدَٰنَ شِيبًا ١٧﴾ [المزّمل]. قال الإمام الطبري رحمة الله عليه في تفسيرها: «حدثني يونس، قال: أخبرنا ابن وهب، قال: قال ابن زيد، في قوله: ﴿يَوۡمٗا يَجۡعَلُ ٱلۡوِلۡدَٰنَ شِيبًا﴾ قال: تشيب الصغار من كرب ذلك اليوم» انتهى قول الطبري.

وقوله تعالى: ﴿يَطُوفُ عَلَيۡهِمۡ وِلۡدَٰنٞ مُّخَلَّدُونَ ١٧﴾ [الواقعة: ١٧]، ﴿وَيَطُوفُ عَلَيۡهِمۡ وِلۡدَٰنٞ مُّخَلَّدُونَ إِذَا رَأَيۡتَهُمۡ حَسِبۡتَهُمۡ لُؤۡلُؤٗا مَّنثُورٗا ١٩﴾ [الإنسان: ١٩]. قال الطبري وجماعة من المفسرين في تفسير قوله: ﴿يَطُوفُ عَلَيۡهِمۡ وِلۡدَٰنٞ مُّخَلَّدُونَ﴾: «يقول تعالى ذكره: يطوف على هؤلاء السابقين الذين قرّبهم الله في جنات النعيم، ولدان على سنّ واحدة، لا يتغيرون ولا يموتون. ذكر من قال ذلك: حدثني محمد بن عمرو، قال: ثنا أبو عاصم، قال: ثنا عيسى وحدثني الحارث، قال: ثنا الحسن، قال: ثنا ورقاء جميعاً، عن ابن أبي نجيح، عن مجاهد ﴿مُّخَلَّدُونَ﴾ قال: لا يموتون. وقال آخرون: عنى بذلك أنهم مقرّطون مسوّرون. والذي هو أولى بالصواب في ذلك قول من قال معناه: إنهم



لا يتغيرون، ولا يموتون، لأن ذلك أظهر معنييه، والعرب تقول للرجل إذا كبر ولم يشمط: إنه لمخلد، وإنما هو مفعل من الخلد». انتهى قول المفسرين.

وبعد النظر في الآيات التي ذكرها أخونا الدكتور عبد العزيز بن علي الحربي، والنظر في تفاسيرها عند أهل السنة والجماعة، فإننا نرى بأن الولدان تدل على الأطفال والصبيان الضعاف، الذين لا حول ولا قوة لهم، لصغر سنهم أو لأمر آخر خارج عن إرادتهم، وبالإضافة لما ذكره الدكتور عبد العزيز بن علي الحربي من أمور خمسة يراها حجة لمقترحه، فإننا بحول الله نبارك تسمية الدار بدار الولدان، كما أشار واقترح رئيس المجمع الأستاذ الدكتور عبد العزيز بن علي الحربي، وإن كنا قد أشرنا سابقا بتبني تسمية دار المخضرمين، ولكن لا نخرج عما أشار به أهل العلم والفضل في رفض المقترح بتسميتها دار المخضرمين، فكما قلنا لربما ظهر لهم ما لم يظهر لنا نحن، ولله الأمر من قبل ومن بعد، والله ولي التوفيق.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقال أ. د. الشريف حاتم العوني:

قرأت خطابكم واقتراحكم بتسمية دار مجهولي الأبوين بدار الولدان، وهو اقتراح وجيه، وإذا مال إليه غالبية أعضاء المجمع سيكون قرارا موفقا في ظني.

لكني أقترح التفكير في لفظ آخر ينتقل باللفظ من عدم الانتقاص، إلى التذكير بمسؤولية المجتمع تجاه هؤلاء الأطفال المظلومين في المجتمع، والذين هم أبناء أخطاء وتقصير لغيرهم، يتحملون هم تبعاتها.

ومن أمثلة ذلك:

١- ولدان المجتمع. ٢- دار ولداننا. ٣- دار أولادنا. ٤- أولادكم. ٥- أبناء المجتمع (ويدخل البنات بالتغليب، وبالاستعمال العرفي الذي يدخلهن فيه).

ولكم تقديري على اهتمامكم بهذه الشريحة المظلومة من المجتمع المسلم.

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

و لم يبد أحد من الأعضاء اعتراضا مفصّلا على القرار المذكور سوى أ. د. صادق أبو سليمان، غير أنّ اعتراضه منصبّ على تسمية الدّار، وقد تضمنت آراؤه اقتراحات غالية، ولكنّ الغرض متعلق بساكن الدار أوّل مرّة .. ونحن نورد رأيه كاملا، لما اشتمل عليه من تفصيل نافع. قال وفقه الله:

اطلعتُ على مجموع ما تسلمته من مراسيلِ مجمع اللغةِ العربيةِ على الشبكة العالميةِ بشأن وضعِ تسميةٍ مناسبةٍ يمكنُ إطلاقُها على دارٍ أو مؤسسةٍ خيريةٍ أو اجتماعيةٍ تختصُّ برعاية (مجهولي النسب، أو: مجهولي الأبوين، أو: اللقطاء). وكنت قد أدليت بدَلْوي في هذه المسألةِ مرتين:

كانت الأولى استجابةً لمرسالِ المجمع بهذا الشأن، وفيها قلت: «أقترح في سياق رعاية هؤلاء الأطفال تسمية الدار باسم (دار الخير)؛ فقد أتى رجل إلى رسول الله ﷺ؛ فسأله الرسول الكريم ﷺ عن اسمه؛ فقال: زيد الخيل. فقال الرسول: بل زيد الخير.

ولما كان راعي هذه الدار رجلاً كريماً خيِّرًا؛ فالأَولى - كما أرى - أن



تُسمّى بصفته الخيرية الكريمة - رفع الله درجاته - وعليه؛ فإنه يمكن تسميتها بناء على هذا التأويل أيضا (دار البِرّ) أو (دار السعد)، أو (دار السعداء)؛ وذلك على سبيل الأضداد؛ فإنهم لولا رعاية الله لتشردوا أو هلكوا؛ فلما يسّر الله لهم أهل الخير والبر والتقوى كانت سعادتهم. والله ولي التوفيق» أ. هـ.

أما الأخرى فكانت ردًّا على مرسال - إميلٍ - أوردَ مقترحًا لأحد الزملاء الأفاضل، قلت فيها: «علماءنا الأفاضلَ الكرام، السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد: فنحن نؤيد اللجوءَ إلى ألفاظٍ وأساليبَ لا تضايق متلقيا، ولا تخدشُ حياءه، ويأتي مقترح علمائنا الأفاضل في تجنب ألفاظ (اللقيط، أو المنبوذ، أو أبناء الشوارع)، أو غيرها في هذا المجال الملائم لوصف الحال، ولكنه يضايق المختصَّ به.

على أننا ونحن نقترح بدائلَ مناسبةً لهذه الألفاظ أو التراكيب فإننا نرى ضرورة تجنب خلطِ الأوراقِ كما يقول الساسة، أو خلطِ المصطلحات، خاصة وأننا نشكو دوماً من فوضى المصطلحات، أو تعددها. وعليه فإن مصطلح «الخضرمة» الدال بدايةً - كما هو مشهور - على من عاشوا في الجاهلية والإسلام، ثم كان إعمامه توليداً على كلِ من عاش في عصرين مختلفين - لا أراه صالحًا في هذا السياق؛ خاصةً وأن من اللقطاء من لم يعش حالين في زمنين، حيثُ أُخِذَ بل الـتُقطَ من مهدهِ وذُهِبَ به مباشرةً إلى (الملجأ، أو دار الإيواء، أو دار الأيتام، أو دور الخير، أو الإحسان، أو دور كفالة اليتيم، أو رعاية الطفل البريء)؛ فهو لم يعش مرحلتين.

وإذا كان من الأطفال من عاش مرحلةَ عذاب التيتم مثلاً؛ حالة فقدانه

العائلَ المسؤول عنه؛ ويمكن أن يحظى برعاية هذه المؤسسات الخيرية فإن إعمام تسميتها؛ ليشمل اللقيط أو الفقير أو اليتيمَ أراه أفضل من تخصيص التسميةِ باللقيط أو اللقطاء.

ولنا في التسميات العامة سندٌ ومؤازرةٌ في هدفنا النبيل، وهو إزالة آثار ذنبٍ أو لحظةِ طيشٍ جنى أثره هذا الطفل البريء؛ ولتكن التسمية، كما اقترحتُ في مرسالٍ سابق: (دار الخير - دار البرّ - دار السعد)، وأضيف في هذا السياق: (دار رعاية الطفل، أو دار رجال الغد) بدون أيِّ وصف؛ كأن، نقول: (دار الطفل البريء، أو دار كفالة اليتيم) مثلاً.

أما مصطلح الخضرمة أو ما اشتُقَّ منهُ فليسمح لي الزميل الفاضل، ومن وافقه أن أقول: إنه غيرُ صالحٍ للدلالة على المرادِ في هذا السياق. ودمتم ذخرًا للغةِ والعلمِ والمعرفة» أ. هـ.

وفي سياق هذه الدراسة أودُّ أنْ أشيرَ إلى أن هناك لفظًا شائعًا على ألسنة الناس في فلسطين؛ للدلالةِ على (اللقيط، أو مجهول الأبوين) وهو لفظ: (بَنْدوق)، ويُرمى به أحيانا مَن يقوم بأفعالٍ خارجةٍ عن الأعرافِ والتقاليدِ. وقد يضاف إليه هذا الوصف، فيقال: (بَندوق ابن حرام).

ولم تذكر جمهرة معجماتُ العربيةِ القديمةِ هذا اللفظ، وإنْ ذَكَرَتْ جذره وألفاظًا مشتقةً منه في غيرِ هذا المعنى، غيرَ أنَّ الزّبيدي (ت ١٢٠٥هـ) في (تاج العروس: ب ن د ق) ذكَرَ هذا اللفظَ، ونَسَبَ معناه إلى العَوامِّ، قال: «البَنْدوقُ، بالفتح: الدَّعِيُّ في النسَبِ، عامِّية» أ. هـ.

وأرى أنَّ هذا اللفظَ غيرُ صالحٍ لإقرارِهِ لكونهِ ذائعًا بهذا المعنى الذي نقصدُ إلى عدمِ الإفصاحِ عنه؛ لِما فيه من إحراجٍ لكلِّ مَن يطلق عليه.



أمّا عن هذه الدراسة - التي بين أيدينا - فأرجو أن تكون وافيةً كافيةً شافيةً للغليل؛ لذا فإنني سأوجزُ فيها ما اطّلعتُ عليه من مراسيلِ الإخوة الأفاضل؛ ليتبينَ القارئَ العربيَّ ما جاء عنهم فيها في سياقٍ دراسي واحد.

أقول: إنني اطلعتُ على ردود الإخوة الأفاضل، وتمعنتُ فيها فوجدتها اجتهادات علماءَ محمودةً، وتحملُ انتصارًا لغويًا للغرضِ النبيلِ الذي قَصَدَ إليه أصحابُ اقتراحِ وضعِ مصطلحٍ لطيفٍ يكون بديلاً لمصطلح (مجهول الأبوين)؛ الأمر الذي يجعلُ الحَيْرَةَ ملازمةً لكلِّ مَن فكّرَ في الاختيار، ولاسيما المنتصر لعربيتهِ وتسلسلِ سلامةِ معاني ألفاظها في عصورها المتتالية.

وأيّاً يكن الأمرِ فلا بدَّ من البحثِ والتفكّرِ والتدبرِ خدمةً للعربيةِ ومناسبتها لأذواقِ أهلِها في عصورهم المتتالية، مع عدم الحيدِ عن طرائقِ أهلِها في الوضعِ الجديدِ اشتقاقًا أو نحتًا أو مجازًا أو توليدًا أو تعريبًا.

وعليه؛ فقد تدبرتُ فيما قرأته من نتاج بعضِ علماء المجمع في هذا السياقِ فوجدتُ منه ما ابتعد عن الغرضِ المطلوبِ الذي دفع إلى طلب الاجتهاد في وضع تسميةٍ لا تترك تأثيراتٍ سلبيةً في نفوسِ هؤلاء الأطفال الأبرياء، وتظل تطاردهم مدى حياتهم؛ وذلك كمصطلحات: (المنبوذ)؛ لوضوحِ شناعةِ معناه، و(مجهول الأبوين، وذوي الأرحام)؛ لارتباطهما بمصدَري العملية الجنسية غيرِ القائمة على حلالِ ما شَرَعَ اللهُ سبحانه وتعالى.

وعليه؛ فإنه ليس مبررًا في هذا السياقِ غيرِ الطبيعي نسبةُ التسمية إلى (الرَّحْم)؛ لإمكانِ وقوعِ الهزءِ والسخريةِ تأويلاً غير ملائمٍ البتة.

وينطبق هذا التأويلُ أيضًا على (هِبْلَع): هذا اللفظُ السَّمِجُ، والثقيلُ

أيضاً المشتقُّ من الجذر (ب ل ع)، ومنه: البَوْلَعُ: الكثير الأَكل. والبالوعة والبَلّوعةُ، والبَلاعةُ والبُلَّيْعَة: بئرٌ تُحفر في وسط الدار، والجمع البواليع والبَلاليعُ، وجاء في معانيه: الهِبْلَع: الأَكُولُ، والواسِعُ الحُنْجُور، واللَّئيمُ، إلى جانبِ دلالته على مَن لا يُعْرَفُ أَبواه أَو لا يُعْرَفُ أَحدهما.

وكذلك؛ فإنني - في هذا السياق - أدعو بإلحاحٍ إلى عدم الالتفاتِ إلى تسميةِ (اللقيط)؛ فموسى عَلَيْهِ ٱلسَّلَامُ وإنْ كانَ مجهولَ النسب عند الفرعونِ الطاغوتِ فإنه لم يكنْ مجهولَ النسبِ شرْعًا وأهلاً الذين قَصَّوا أثره، قال تعالى: ﴿وَقَالَتْ لِأُخْتِهِۦ قُصِّيهِ ۖ فَبَصُرَتْ بِهِۦ عَن جُنُبٍ وَهُمْ لَا يَشْعُرُونَ ﴿١١﴾﴾ [القصص]، وأرجعوه - بمشيئةِ الله سبحانه وتعالى - إلى حِضْنِ أمهِ الرءوم، قال تعالى: ﴿فَرَدَدْنَٰهُ إِلَىٰٓ أُمِّهِۦ كَىْ تَقَرَّ عَيْنُهَا وَلَا تَحْزَنَ وَلِتَعْلَمَ أَنَّ وَعْدَ ٱللَّهِ حَقٌّ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَهُمْ لَا يَعْلَمُونَ ﴿١٣﴾﴾ [القصص]؛ وذلك بخلافِ حالِ مَن سيقيم من الأطفالِ البُرآءِ في هذه" الدارِ الخيرية" ممَّنْ تنصَّلَ أهلُهُ من نسبتهِ إليهم.

أمَّا لفظُ (المخضرَم) فمن الواضح - كما جاء في معجمات اللغة العربية - أنه يدلُّ في أحدِ معانيهِ على المعنى المقصودِ المتحرّج إطلاقُهُ على هذه الدار. جاء في (لسان العرب) في مادة (خ ض ر م): «رجلٌ مُخَضْرَمُ: ناقصُ الحَسَب. وقيل: هو الذي ليس بكريم النسب. ورجل مُخَضْرَمُ النسب؛ أَي دَعِيٌّ. وقد يُتْرَكُ ذكرُ النسب؛ فيقال: المُخَضْرَمُ الدَّعِيُّ. وقيل: المُخَضْرَمُ في نسبِهِ: المختلط من أَطرافه. وقيل: هو الذي لا يُعرَفُ أَبواه. وقيل: هو الذي ولدته السَّراري».

أقول: إنَّ البحثَ في أيِّ معجمٍ لغويٍّ - صَغُرَ أمْ كَبُر - سَيُظْهِرُ للباحثِ هذا المعنى المتلبّسَ بلفظ (المخضرم)، وهو - بلا ريب - معنىً جارحٌ



للحياءِ، وكاسِرٌ مُحَطِّمٌ لنفسيةِ المقصودِ به؛ الأمرُ الذي ألمسُهُ في محاضراتي حين أطلبُ من طلبتي البحثَ في معاني أسماءِ أصولِ عائلاتهم حينَ يَظهَرُ للطالبِ أنَّ من معاني اسمِ عائلته ما هو مكروهٌ أو مخالفٌ للذوقِ العامِّ ... إلخ؛ خشيةَ أنْ يَلتصقَ به مغزى ملامسةِ مضمونِ الاسمِ لِمسمّاه.

قال الشاعر الأندلسي عبد الكريم البَسْطي (ت ٨٩٧هـ): (بحر الطويل)

تَطابَقَ تحقيقاً مُسمّاهُ وَاسْمُهُ   مُطابَقَةً أضحَتْ دليلاً على الشّومِ

وقال الشاعرُ المصريُّ عبد الله فريج (ت ١٣١٠هـ = ١٨٩٢م): (بحر البسيط)

قَد لَقبوهُ بِفِكريٍّ وَما عَبَثوا   اِذْ طابَقَ الاسمُ في المَعنى مُسَمّاهُ

وكما هو واضحٌ فإنَّ لفظ (المخضرم) ينصُّ صراحةً على المعنى الجارح الذي يسعى المجمعُ وأهلُ الخيرِ من ذَوي النوايا الحسنة إلى الابتعادِ عن اللفظِ أو التركيبِ الذي تتضمنه دلالاتُ أصواتِهِ هذا المعنى، وإقرارِ لفظٍ بديلٍ لا يَدلُّ على معناهُ في دلالتِهِ المركزيّةِ، أو يقتربُ منهُ في دلالتِهِ الهامشية.

وعليه؛ فنحن نرى أنَّ إقرارَ لفظِ (المخضرمِ، أو الخضرمةِ) أو الميل إلى إقراره - كما جاء في مرسالِ الدكتور رئيس المجمع رقم: ٢- ٢٥٥، والمؤرخة في: ٣- ٦- ١٤٣٥هـ - يتعارضُ معارضةً بائنةً مع الغَرضِ الذي دعا المجمعَ إلى دعوةِ أعضائه إلى اقتراح لفظٍ أو تركيبٍ تنأى دلالتهُ النأيَ كلَّه عن أيِّ معنىً جارحٍ أو خادشٍ لِمَنْ سيقيمون في هذه

الدار.

وكذلك؛ فإنَّ مما يمكنُ أنْ يُستندَ إليهِ لرفضِ إعمامِ هذا اللفظِ - إضافةً إلى ما سبقَ - أن فيه - كما أشار بعضُ الزملاء - ثقلاً بل بعضَ ثِقَلٍ، وإنْ كان إقرارُهُ اسمًا لمؤسسةٍ أو شيءٍ عامٍّ سيجعلُ جمهورَ المُتعامِلينَ معها يُقبلُ على استعمالهِ دونَ التفاتٍ إلى ثِقَلٍ أو خفة.

أمّا عن كونهِ مهجورًا - كما أشار أحدُ الزملاء أيضًا - فقد يكونُ سببُ هجرانِ الأسلافِ لهُ في هذا السياقِ خاصةً هو تَحَرُّجُهم من تأثيرِ معناهُ السلبيِّ على نفسيةِ مَنْ يُطلقُ عليهم من بني البشر؛ الأمرُ الذي نراهُ ينطبقُ أيضاً على سببِ هجرانِهم مفردةَ (هِبْلَع) الدالةِ على المعنى المُتَحَرَّجِ منه.

ولعلَّ مما يدعمُ ما نذهبُ إليه في هذا السياق أننا نلمسُ في حياتِنا مواقفَ يَحْتارُ الإنسانُ فيها من إخراجِ اللفظِ أو الكلامِ المناسِبِ لها لأسبابٍ عدة، منها الاستحياء، كمواقفِ الدلالةِ على الملبوساتِ الداخليةِ، وعمليتي التبوُّل والتبرز وأماكنها، والعمليةِ الجنسيةِ التي لاحظتُ أنَّ أكثرَ جذورِ اللغةِ العربيةِ في معجماتنا العربية تمتلك ألفاظاً وتراكيبَ تدلُّ عليها؛ أو الخوفِ والكراهيةِ كذكْرِ أسماءِ الجنِّ والشياطين والأمراضِ الخطيرة المُهلِكة؛ أو عدمِ إحراج السامع، أو عدم مناسبة المقام، كسوء منهجِ المتحدثِ في كلامِه؛ فنسمع من يقول له: يا أخي، حسّن ألفاظك، أو: مَلافْظك، أو: لطّف كلامك، أو: حسّن حكْيك، أو: اعْدِلْ لسانَك ... إلخ.

ومن الجدير ذكرُهُ في هذا السياقِ أيضًا، هو أنَّ هذه المجالاتِ الدلاليةَ يَكثُرُ فيها تغييرُ الألفاظِ أو التراكيبِ الدالةِ عليها، وإنَّ منها ما يندرجُ في سياقِ ما يُطلِقُ عليه علماءُ اللغةِ في الغربِ مصطلحَ (Taboo) الذي



جاءت ترجمته في العربية بـ (المحظورِ اللغوي، أو: الكلام غير اللائـق، أو: الكلام الحَرام).

وإذا عدنا إلى مجالِ هَجْرِ مفرداتٍ وتراكيبَ في اللغة فإني - وإنْ كنتُ أقفُ في صفِّ مَنْ يرى أنَّ معيارَ هجـرِ المفـردةِ القديمـةِ لَأَولى أنْ يكـونَ دافعًا إلى اختياره للدلالةِ بهِ على معنىً جديـدٍ قريـبٍ مـن معنـاهُ القـديمِ المهجور- أرى - في هذا المقـام - أنَّ مـا قـدمناهُ بشـأنِ تعليـلِ هجـرانِ العربِ القدماء لاستعمالِ مفردةِ (المخضرم) - بمعـنى الـدَّعِيِّ - يشـكِّلُ سببًا قد يكونُ وجيهًا لِعدمِ إعادةِ بعثِ الحياةِ فيه في عصرنا.

ولا أدري ما إذا كان هذا التعليلُ صالحًا لأنْ يَحظـى بموافقـةِ العلمـاءِ والمفكّرينَ والمبدعينَ على جَعْلِهِ معيارًا لعدمِ بعـثِ الحيـاةِ في مفـرداتٍ هجرَها أهلُ اللغةِ السّابقون؛ لِخدشِها للحياءِ، أو لارتباطاتهـا بتصـوراتٍ قد لا تُناسِبُ مَقاماتِ أذواقِ أهلِ لغتِنا المعاصرة.

وكذلك؛ فإنَّ مِن مسبباتِ عدمِ الانتصـارِ لاختيـارِ لفـظ (المُخَضْـرَم) عندي ذيوعَ استعمالِهِ بمعـنى العـيش في عصـري الجاهليـة والإسـلام، وغلبـةَ دلالتِـهِ عليـه؛ لتكـرارِ ذِكْـرِهِ في دُروسِ الأدبِ العـربيِّ وتاريخِـهِ وغيرها؛ الأمرُ الذي يجعلُهُ غيرَ مهجورٍ عندَ كثيرٍ من أبناءِ الوطن العربي لاطّلاعهم عليهِ في المدارسِ والجامعاتِ والمؤسساتِ الإعلاميةِ وغيرِها.

وكذلكَ؛ فإنَّ هناكَ مَنْ يستعملُ هذا اللفظَ في الحياةِ العامةِ المعاصِـرةِ في فلسطينَ؛ كنايةً عن الخبرةِ المستفادةِ من كثرةِ تَمَرُّسِهِ في أمـورِ الحيـاة وتجاربِها، والتعمقِ في احتناكِ الأمور، فيقـول مَـثَلاً: (فـلانٌ مخضـرَم). ولا أدري ما إذا كانَ هذا التوليدُ الدلاليُّ لمفردة (الخضـرَمَة) ممارَسًـا في أماكنَ أخرى من عالمنا العربي أم لا؛ لكي نتخذَ منه سندًا في الدلالةِ على

معنىً مولَّدٍ معاصرٍ يرتبط بمعناه العربيِّ الأقدمِ الذائعِ في حياتنا المعاصرة.

وإذا كان هذا رأيي في الصدِّ عن اختيار استعمالِ لفظ (المخضرم) للدلالة على مَن ابتُلِيَ بأنْ يكون (مجهول الأبوين) - سواء في هذه الدراسةِ أم في أحدِ ردَّيَّ السابقين - فإنَّ ما جاء في مرسالِ الدكتور علي بن عبد العزيز الحربي رئيس المجمع رقم: ٢- ٣٢٢، والمؤرخ في: ٢٣- ٦- ١٤٣٥هـ- بشأن العدول عن اختيار هذا اللفظ، واقتراح لفظ (الوِلْدان) قبل لحظةِ إرسالي لهذه الدراسة جعلني أرتاح لِما قلته فيها بشأن عدمِ إقرار لفظ (المخضرَم)، وأنتظر؛ لأتدبرَ المُقتَرَحَ الجديدَ الذي يتمثّلُ في طلب الرأي في اختيار لفظ (الوِلْدان)؛ فتتسمّى (الدار الخيرية) المَنْويّ إقُامتُها؛ لغرضِ إيواءِ الأيتامِ واللقطاءِ باسم (دار الوِلْدان).

وإذا كان هذا اللفظُ شاملاً (للصنفين: الذكرِ والأنثى) - كما جاء في تبريرِ مقتَرحه - فإنَّ قاعدةَ «التغليب» في اللغة العربيةِ تجعل هذا التبريرَ ينطبقُ على أيٍّ من البدائلِ المقترَحةِ. أمّا أنه «ليس فيه ما يشعر بالنقيصة والذّلة والاستضعاف، كسائر الألفاظ التي يكون لها أثر نفسي على أولئك اللقطاء» فهذا احتجاجٌ صحيحٌ يجعلُهُ محلَّ نظرِ أولي الرأي. ويدعمه أيضًا ما جاء في المرسالِ من القولِ بـ «سهولة لفظه ومعناه»، و«مطابقته لمسمّاه من حيث الجملة»، و«مجيئه في القرآن غير مقرون بالآباء ولا في سياقهم، أو لا آباء لهم أصلا».

وقد أضيف بل قد يُضيفُ بعضٌ أنَّ وُرودَ لفظِ (الوِلْدان) في القرآنِ: هذا الكتاب المُبارَك يجعلهُ مباركًا، افتئالٌ ببَركةِ هذهِ الدار، قال: ﴿وَهَٰذَا كِتَٰبٌ أَنزَلۡنَٰهُ مُبَارَكٌ﴾ [الأنعام: ٩٢، ١٥٥]، ﴿لَّا يَأۡتِيهِ ٱلۡبَٰطِلُ مِنۢ بَيۡنِ يَدَيۡهِ وَلَا مِنۡ خَلۡفِهِۦۖ تَنزِيلٞ مِّنۡ حَكِيمٍ حَمِيدٖ ۝٤٢﴾ [فصِّلَت].



غير أنَّ ما قد يمنعُ من الأخذِ بهذا اللفظِ المباركِ العامّ في دلالتِهِ على الأيتام ومجهولي النّسب من لقطاءَ أو متشردي الحروب وغيرهم ممن ينعمون برعايةِ والديهم وأهلهم هو الخشيةُ من انحسارِ دلالتِهِ في أذهان الناسِ مستقبلاً على المعنى المرادِ التخلصُ أو الهروبُ من تأثيراته النفسيةِ السلبية، وبهذا نقع في مخالفة المغزى الذي قصدنا إليه في هذه المساجلات بل التنظيراتِ اللغويةِ؛ فنقع في نتيجة المَثَلِ الفلسطيني القائل: «كأنك يا بو زيد ما غَزيت = كأنك يا أبا زيد ما غزوت»، ونعود لنبحث عن دالٍّ آخر.

إن الأخذَ بهذا اللفظِ المباركِ قرآنًا، العامِّ في دلالتهِ سيتهددُ في مستقبله بانحدارِ قيمتِهِ الدلالية أو هبوطها كما يقول اللغويون؛ وذلك بانتشارِ دلالتِهِ الجديدةِ الخاصةِ الناتجةِ عن عواملَ عدةٍ، منها: شرحه في كلمات تعريف نظامِ هذه الدارِ وساكنيها ووظائفِها؛ وكتابته على لافتةِ التعريفِ على مدخلِها، ومَنْشوراتِ أنشطتها وإعلاناتها؛ وتعريفِ العاملينَ فيها بطبيعةِ عملهم، وخدمتهم لهؤلاءِ الوِلْدانِ الذينَ ...؛ تصريحًا أو مغامزَ مجازيةً جارحةً؛ الأمرُ الذي يعززه ما جاء في (الصحاح ولسان العرب) في مادة (و ل د) نصًا: «الوَليدُ: الصَّبيُّ والعبدُ، والجمع وِلْدانٌ ووِلْدَةٌ. والوَليدُ: الصبيَّةُ والأمَةُ، والجمع الوَلائِدُ»؛ والأَمةُ عند العربِ المملوكة، وهي خلاف الحُرَّةِ. وفي (لسان العرب، مادة: ب غ ي): «قيل: البَغِيُّ الأَمَةُ، فاجرة كانت أَو غير فاجرة. وقيل: البَغِيُّ أَيضًا الفاجرة، حرةً كانت أَو أَمة. وفي التنزيل العزيز: ﴿وَمَا كَانَتْ أُمُّكِ بَغِيًّا﴾ [مريم: ٢٨]؛ أَي ما كانت فاجرة مثل قولهم: مِلْحَفَة جَدِيدٌ؛ عن الأَخفش، وأُم مريم حرَّة لا محالة، ولذلك عمَّ ثعلبٌ بالبِغاء فقال: بَغَتِ المرأَةُ، فلم يَخُصَّ أَمة ولا حرة. وقال أَبو عبيد: البَغايا الإماءُ؛ لأَنهنَّ كنَّ يَفْجُرْنَ».

ولعل ما يدعم ما نؤمن به في سرعة تبدّلِ الألفاظِ والتراكيبِ التي يُستحيا منها، أو يُنْفَرُ منها أننا عثرنا – في دراسةٍ لنا لَمّا تُنشَر – على مجموعةٍ لا بأس بها من التسميات التي دارت على ألسنة أهل العربيةِ، وأوردتها معجمات اللغة العربيةِ في مجالِ الدلالة على (مجهولِ الأبوين، أو النسب).

وخلاصة الرأي في هذه المسألة هي أنني أرى فيما اقترحته أو اقترحه بعض الزملاءِ الأفاضل مجالًا لاستفتاءِ أبناءِ العروبةِ وعلماءِ العربيةِ بصفةٍ عامةٍ في مشارقهم ومغاربهم من خلالِ موقع مجمعنا العتيد، وشبكات التواصل الجماعي أو الاجتماعي؛ لاختيارِ ما ينعقدُ أكثرُ إجماعِهم عليه.

وعليه؛ فإني أعرض في هذا السياق الاستفتائي هذه المقترحات: (دار رعاية الأطفال، أو: دار الطفولة، أو: مؤسسة رعاية الأطفال، أو: دار البِرّ، أو: دار الخير، أو: دار السعد، أو: دار الأيتام، أو: دار الأُخُوَّة).

كما أقترحُ في هذه المقالةِ أيضًا بناءً على ما تذكرتُهُ في أثناء كتابة هذه المقالة من أسماءِ مؤسساتٍ أو مراكزَ إنسانية تقوم بوظائفَ إنسانية، تشترك في الدلالةِ على نفسِها باستعمال لفظ (الرعاية)؛ كـ (الرعاية الأسرية، والرعاية الصحية، والرعاية المجتمعية، ورعاية الموهوبين .. وهلمّ جرا، وفي هذا السياق يمكن حذو هذه (المؤسساتِ الإنسانيةِ الخيرية) في استعمال هذا اللفظ، فنقول مثلاً: (دار رعاية الطفل، أو: دار الرعاية).

ومما أسوقه مثالاً مؤيِّدًا لِما أقول: أطلقَت وزارة الشؤون الاجتماعية في السلطةِ الوطنيةِ الفلسطينيةِ على المؤسسةِ التي يُحجَزُ بل يُسْجَنُ فيها الأطفالُ الخارجون على القانون عليها اسم (مؤسسة الربيع للأحداث



والرعاية الاجتماعية). وهناك (معهد الأمل) الذي يُعنى في جانبٍ من وظائفه بالأيتام واللقطاءِ، وكذلك (مؤسسة الوفاء والأمل)، وهي لرعاية كبار السن.

وقد يجد بعضنا في إطلاق اسم (دار المواساة، أو: دار المؤاساة) عنوانًا دالًّا على المؤسسة التي تُعنى بـ (الأطفال غير الشرعيين، أو مَن فَقدوا عوائلهم)؛ فالمواساةُ أو المؤاساة تحمل في معناها المساعدة، وتكشفُ عن حاجةِ هؤلاءِ الناشئةِ مِمَّنْ كانوا نتاجَ فسادِ الأبوين أو غيرِهم إليها.

ولعلَّ في استعراضنا لِما جاء في مادتي (أ س و، أو: أ س ي) ما سينير للقارئ سبلَ اتخاذهِ لقرارهِ في اختيار (المواساة، أو المؤاساة)، جاء في (معجم العين) للخليل (ت ١٧٠هـ) في (مادة: أ س و): والأَسوُ: علاجُ الطّبيب الجراحاتِ بالأَدوية والخِياطة، أسا يَأسو أَسْوًا ... الأُسى جماعة الأُسْوة من المواساة والتّأسّي.

وجاء في (تهذيب اللغة) للأزهري (ت ٣٧٠هـ): «يقال: هو يُؤاسي في ماله، أي: يساوي. ويقال: رحم الله رجلاً أعطى من فضل، وواسى من كفاف، من هذا. ويقال: أسَوْتُ الجرح، فأنا آسُوه أَسْوًا: إذا داويته وأصلحته».

وذكر (الصحاح) للجوهري (ت ٣٩٣هـ): أَسَّيْتُهُ تَأْسِيَةً، أي: عَزَّيْتُهُ. وآسَيْتُهُ بمالي مواساةً، أي: جعلته إسْوَتي فيه. وواسَيْتُهُ لغةٌ ضعيفةٌ فيه. والإسّوَةُ والأَسْوَةَ بالكسر والضم لغتان، وهي: ما يَأْتَسي به الحزين، يتعزَّى به. وجمعها: إسىً وأسىً ... والآسي الطبيب، والجمعُ الأساة.

وعليه؛ فإنَّ هناك مجموعةَ أسماءٍ وَرَدَتْ في هذه الدراسة يمكن

استخلاصُها، وأنا أذكرها في هذه المقالةِ اللغويةِ وأنا راضٍ عنها. وأدعو ذوي الاختصاصِ والمعنيين بلغتنا العربيةِ وسلامةِ دلالاتِها إلى دراستها، واختيارِ ما يَرَوْنَهُ مناسبًا منها، خلوصًا إلى اسمٍ يمكنُ إعمامُ استعمالِهِ في لغتنا العربية، وهي:

(دار المواساة، والرعاية المجتمعية، ودار الرعاية الأسرية، ودار البِرّ، ودار الخير، ودار السعد، ودار رعاية الأطفال، ودار الطفولة، ومؤسسة رعاية الأطفال، ودار كفالة الأيتام).

مقال الدرس اللغوي في هذه القضية :

ومع كلِّ ما قضيناه من وقتٍ في هذه القضية، وقدمناه من جهدٍ في دراستِها فإن لنا مقالًا لابدَّ منه في هذا السياق، وهو مقالٌ يدعمهُ الدرسِ اللغوي، ومؤداه:

إنَّ الاسمَ المختارَ الذي سيتحقق له الإجماعُ في قضيةِ إيجادِ بديلٍ لمصطلح (مجهولِ الأبوين) وأمثاله ستبقى دلالتُهُ المركزيةُ التي نخشاها ملتصقةً بمَن يَدُلُّ عليهِ أيًّا كان الاسمُ المختارُ لها؛ فَضعيفُ الحيلةِ ضعيفٌ لِمن يعرفُ حقيقتَهُ ولو تَسَمّى بأقوى الأسماء الدالةِ على القوةِ، والبخيلُ المُسَكةُ بخيلٌ ولو تَسمّى بأبي الخير، والغدّارُ ستبقى صفةُ الغدرِ ملتصقةً به ولو تَسمّى بأبي الوفاء.

وعليه؛ فأيًّا ما يكن الهدفُ الذي يصبو إلى تحقيقِ قِيَمِهِ النبيلةِ كلُّ مَنْ شارك أو دعا إلى هذا الاجتهادِ في وضعِ اسمٍ بديلٍ لـ (مجهول الأبوين، أو اللقيط، أو الهِلْبَع، أو المُخضرَم، أو الدّعيّ، أو ولد الزنا، فَإنَّ الشمسَ - كما يقول المَثل - لا تُغَطّى بغُرْبال، وإنهُ - طال الزمانُ أم قَصُر - فلا بدَّ من أنْ تنعكسَ صفةُ المُسمّى أو شيءٌ منها على اسمها؛ الأمر الذي قرره



قـدماؤنا مـن العلمـاء والأدبـاءِ والمفكّـرين حـين قـالوا بمناسـبةِ الاسـمِ لمسمّاه، وكذلك علماءُ اللغةِ "Linguists" المُحْدَثون، ولاسيما فرنانـد دي سوسير حين قال بوجودِ علاقةٍ ذِهنيـةٍ بـين الـدالِّ والمـدلول، أو إنْ شئتَ فقـل: بـين "الصـورةِ السَّـمعيةِ Sound image = Signifier"، و"التصور concept = Signifie"، أو بين الاسمِ والمُسمّى.

وإنَّ السؤالَ الذي يطـرح نفسَـهُ في هـذا السـياق هـو: هـل اللفـظُ أو التركيبُ البديلُ الذي سيقعُ عليه الاختيارُ؛ ليكونَ بديلاً ملائمًا سَيبقى أبدَ الدهرِ محافظًا على دلالتهِ الراقيةِ التي لا تجرحُ ولا تَصِم؛ أم أنَّها ستتلبسُ بدلالاتِ المضمونِ الأصلِ الذي تَنَكَّرَ له واضعوهُ الأوائلُ حينَ سَعَوا إلى تجميلِه؟!

ليس من شكٍّ عندي في أنَّ دلالةَ المضمونِ الأصلِ ستتغلبُ علـى أيِّ اسمٍ جديدٍ يختارهُ الناس، وكم من أسماءِ عائلاتٍ أو ألقابٍ غَيَّرَها أبناؤها من ذوي الذوقِ أو المنصبِ الرفيعِ وظلَّ شبحُ مضمونِها القديمِ يطـاردُهم ويطاردُ أبناءهم عند العالِمينَ بخبرِ اسمهم الـذي أرادوا هجـره. وكـذلك أسماءُ أماكنَ أو شوارعَ فُعِلت فيها الفاحشـةُ الـتي فُضِـحَ أمرُهـا مجتمَعًـا فتسمَّت بهذا الاسمِ الفاحشِ، وغيّرَ أصحابُ القيمِ والذوقِ الرفيعِ اسمَها الفاضح.

ألم تقرأوا في قصص الأولين أو أدبِ الرواية والخرافةِ عـن مثـلِ هـذه التغييراتِ؟ ألم تسمعوا أو تعرفوا أسماءَ شوارعَ غُيِّرت، واحتفظَ الجمهورُ باسمها الأول؟ ألم تسمعوا بآذانكم عند طلبِ الاسـتدلالِ عـن حاجـةٍ أو شيءٍ أو مكانٍ إجابةً مفصلةً تجعلكم تستمعونَ فيها لخبرِ التسميةِ الجديدةِ وسببِ تبديلِ التسمية السابقة؟. أمّا أنا فقد قرأتُ وعرفتُ وسمعت.

والخلاصة هنا: أنني أرى أنَّه لا يمكنُ لتغييرِ الأسماءِ أو الألقابِ أو الكُنى حرفُ الدلالةِ عن معناها المعروفِ إلى آخرَ مُرادِ طيلةَ الحياة؛ الأمرُ الذي ينطبق على ما نحنُ فيه؛ فبمرورِ الأيامِ سينكشف المستورُ، وسيتظللُ اللفظُ الجديدُ بل سيحملُ - شئنا أم أبينا - أوْزارَ المعنى الحقيقي الذي جاء لإخفائه والتستُّرِ عليه.

ومع هذا؛ فلم يكن مسعى ختامِ هذه المقالةِ اللغويّةِ في "التغيير اللفظي" الهادفِ إلى إرساءِ روحِ الفضيلةِ الصدَّ عن المضيِّ قدمًا في الارتقاء بالبشر نحو التعامل الإنساني الراقي، واختيار ألفاظِ اللغةِ وتراكيبها المرتقيةِ بسلوكِ بني البشر تعاملاً ومحاسبةً للفاعلِ نفسهِ، وليس لِمن أتى نتيجةَ جنايةِ فِعْلٍ فَعَلَهُ غيرُه، وإنَّ مَن يسعى اليوم لمثلِ هذا الخيرِ فعلاً ولفظًا راقيًا، فسيأتي الله سبحانه وتعالى بأناسٍ مثلِهِ سيسعون لمثلِ ما سعى، وهكذا دواليك.

إننا ندعو بإلحاحٍ إلى الحُسنى في القول والفعل؛ تفعيلاً لآداب المنهج الإسلاميِّ الذي من أهمِّ مقوماتِهِ: الخطابُ الحَسن، وقوامه الكلمةُ الطيبةُ صدقةٌ، قال تعالي: ﴿وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَانًا وَذِى ٱلْقُرْبَىٰ وَٱلْيَتَٰمَىٰ وَٱلْمَسَٰكِينِ وَقُولُوا۟ لِلنَّاسِ حُسْنًا﴾ [البقرة: ٨٣]، ﴿وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى ٱلْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِٱلْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ ٱلْمُنكَرِ ۚ وَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ ﴿١٠٤﴾﴾ [آل عمران]، والرحمةُ بالضعفاء ﴿فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّوا۟ مِنْ حَوْلِكَ ۖ فَٱعْفُ عَنْهُمْ وَٱسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِى ٱلْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُتَوَكِّلِينَ ﴿١٥٩﴾﴾ [آل عمران]، وعدم السخرية والتنابز بالألقاب: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِّن قَوْمٍ عَسَىٰٓ أَن يَكُونُوا۟ خَيْرًا مِّنْهُمْ وَلَا نِسَآءٌ مِّن نِّسَآءٍ عَسَىٰٓ أَن يَكُنَّ خَيْرًا مِّنْهُنَّ ۖ وَلَا تَلْمِزُوٓا۟ أَنفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا۟ بِٱلْأَلْقَٰبِ ۖ بِئْسَ ٱلِٱسْمُ ٱلْفُسُوقُ بَعْدَ ٱلْإِيمَٰنِ ۚ وَمَن لَّمْ



يَتُبۡ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ١١﴾ [الحُجُرات]، والعطف على الفقير، وإيواء ذوي الحاجةِ من أطفال برآءَ وأيتامٍ وكبارٍ عضهم الدهر بأنيابه ﴿فَأَمَّا ٱلۡيَتِيمَ فَلَا تَقۡهَرۡ ٩ وَأَمَّا ٱلسَّآئِلَ فَلَا تَنۡهَرۡ ١٠ وَأَمَّا بِنِعۡمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثۡ ١١﴾ [الضُّحى]. والله ولي التوفيق.



القرار الخامس

(غرّة شهر شعبان ١٤٣٥ هـ)

تسمية مجهولي الأبوين بـ (الوِلْدان) وتسمية دارهم بـ (دار الوِلْدان)

الحمد لله رب العالمين، والصَّلاة والسلام على رسوله الأمين، وعلى آله الطيبين، وصحابته أجمعين .. وبعد:

فإنَّ **مجمع اللَّغة العربية على الشبكة العالمية** قد ناقش الموضوعَ المتعلّقَ بوضع تسمية لمجهول الأبوين، ونظرَ الأعضاءُ المعنيّون في جميع الألفاظ المقترحة، وانتهوا إلى:

١- تسمية مجهولي الأبوين بـ (الولدان)، والمفرد (وليد)، وتسمية دارهم بـ (دار الولدان)؛ لما لهذا اللفظ من مطابقة لمسمّاه، ولما فيه من ذوق ولطف.

٢- مخاطبة الجهاتِ المعنيَّة برعايتهم، والجهات المعنية بالثقافة والإعلام - على سبيل التوصية - بأن تكون التسمية بـ (دار الوِلدان، أو: دار رعاية الولدان) عوضا عن (دار اللقطاء، أو: مجهول الأبوين).

٣- يوصي المجمع أهل العلم والرأي والثقافة والتربية أن يتخيَّروا سديد القول وحسَنَه، لما للكلم الطيب من أثر طيب على النفس والفكر والمجتمع.

وصلى الله وسلم وبارك على عبده ورسوله محمد وعلى آله وصحبه.





ثانيا: التنبيهات

التنبيه السادس

أكْفَاء، لا أكفّـاء

ينبِّه المجمع إلى غلط شائع، في كثير من وسائل الإعلام، وميادين العلم والثقافة، حين يقولون: رجال أكِفّاء، يريدون: رجال أكْفاء، ووجه الغلط فيه أن (الأكِفَّاء): جَمع كفيف، وهو مَن كُفَّ بصرُه، و(الأكْفاء) جمع كُفْء، من الكفاءَة، وهو المراد.

والمجمع ينبّه على هذا وأمثاله انطلاقًا من سعيه إلى تحقيق أهدافه التي جعل في طليعتها: حراسة العربية والتصدي لما تتعرض له من تحريف وتشويه.

وصلّى الله على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم .



التنبيه السابع

قل: (اللهم صلِّ على محمد)، ولا تقل: (اللّهم صلي ..)

الحمد لله، والصلاة والسلام على رسول الله، وبعد:

فبناء على ما رسمه المجمع من أهداف يسعى إلى تحقيقها، ومن ذلك: رصد الأغلاط الشائعة.. فإنَّ المجمع ينبِّه على غلط شائع، وهو كتابة ياء في جملة (اللّهم صلِّ) بعد اللّام، أو نطقها بالياء أيضا؛ لأن هذا الفعل مبنيّ على حذف الياء، وهكذا كلُّ فعل من أفعال الأمر المختومة بحرف الألف أو الواو أو الياء، يقال: في (صَلّى): صَلِّ، وفي (دعا): ادْعُ، وفي (مشى): امشِ ... ولا يقال: صلّي، وادعي، وامشي، إلا إذا كان المخاطب أنثى.

والمجمع - إذ ينبِّه على هذا - يوصي الخاصَّة والعامّة بمراعاة مثل هذه الألفاظ، لا سيّما ما تعلّق بالله وملائكته وكتبه ورسله، وكان في النّطق به مخالفةٌ ظاهرةٌ وسوءُ أدَب .. والله الموفق والهادي إلى سواء السبيل.





القسم الثاني:

البحوث



الاتساق المعجمي

في سورتي الملك والأعلى

دراسة تحليلية في ضوء علم اللغة النّصّي

د . عبد الرّحمن البلوشي

د . جـاسـم علي جـاسم



السيرة العلمية:

د. عبد الرّحمن بن فقير الله البلوشي

- ماجستير في كلية اللغة العربية من جامعة الإمام محمد بن سعود، فرع القصيم ١٤١٨هـ.
- دكتوراه في كلية اللغة العربية من جامعة الإمام محمد بن سعود، فرع القصيم ١٤٢٦هـ.
- يعمل حاليًا عميدًا لمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

السيرة العلمية:

د. جاسم بن علي جاسم

- ماجستير في تعليم اللغة العربية لغة ثانية في الجامعة الوطنية الماليزية بماليزيا عام ١٩٩٤م.
- دكتوراه في تعليم اللغة العربية لغة ثانية في الجامعة الوطنية الماليزية بماليزيا عام ١٩٩٩م.
- يعمل حاليًا أستاذًا مساعدًا في معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.



خطة البحث

يتألف البحث من ملخص ومقدمة وثلاثة مباحث وخاتمة.

المبحث الأول: يتناول مشكلة الدراسة، وأسئلتها، وأهميتها، وأهدافها، وأسباب اختيار الموضوع، ومنهج البحث، وحدوده، ومصطلحاته.

المبحث الثاني: الدراسات السابقة وتنقسم إلى قسمين:

أولاً: علم اللغة النصي: تعريفه ومعاييره والاتساق المعجمي.

ثانيًا: البحوث السابقة في مجال علم اللغة النصي.

المبحث الثالث: الدراسة التطبيقية التحليلية، وتنقسم إلى خمسة أقسام:

أولاً: التحليل والوصف.

ثانيًا: المناقشة، وفيها الموضوعات التالية:

أولاً: التكرار.

ثانيًا: التضام.

ثالثًا: المصاحبة اللفظية (الضمائم).

ثالثًا: التتابع (التوازي) الخطي والعمودي.

رابعًا: بُعد ما وراء السياق/ التحليل.

خامسًا: التناص الموضوعي.

الخاتمة.

المصادر والمراجع.

الملخص

تناول هذا البحث موضوع الاتساق المعجمي في سورتي الملك والأعلى في ضوء علم اللغة النصي؛ وذلك من خلال اختيار مجموعة من الموضوعات المعجمية التالية: التكرار، والتضام، والمصاحبة اللفظية (الضمائم)، وذلك للقيام بتصنيفها من أجل:

أ- تقديم إطار لتحليل النص وترميزه.

ب- والتتبع (التوازي) الخطي الأفقي للسور في مستوى الجمل والمتتاليات للآيات القرآنية.

ت- والمظهر العمودي للسورة، أي العلاقة بين المقاطع أو الأجزاء التي تتكون منها السورة أو النص.

ث- وتوضيح بُعد ما وراء السياق/ التحليل لاستنطاق النص القرآني، وإيجاد الحلول الممكنة للآيات التي يوجد فيها بعض التساؤلات والاستفسارات في خلق الله عز وجل، وربط أول السورة بآخرها، وما فيها من بلاغة وإعجاز.

ج- ومناقشة وجود التناص في السورتين من خلال الحديث عن موضوعات عديدة، مثل: الموت والحياة، والسماء والنجوم، والأرض والأرزاق، والكفار والمسلمين، والسمع والبصر والفؤاد، والطيور، والآخرة، والتسبيح والتوحيد، والخَلْق، والقراءة، والنار، والصحف المنزلة ... إلخ.

وهدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى فعالية الاتساق، وإبراز حدوده مقترحين بعض المفاهيم المعجمية التي تفرضها طبيعة النص القرآني



موضوع الدراسة والتحليل. وبيّنا اتساقها المعجمي وشرحنا وفسرنا الاختلاف في موضوع الآيات بعضها عن بعض، وذلك من خلال الربط الخطي والعمودي بين الآيات. وهذا يفيدنا لفهم الإعجاز القرآني من خلال شرح الآيات وتفسيرها، وبيان معانيها وتوضيحها، وتيسير تعليمها للناطقين وغير الناطقين بالعربية.

Lexical Cohesion in the Two Verses of Holy Qur'an: Al-Mulk & Al-A'la Within the Framework of Text Linguistics

Assistant Professor Dr Abdul Rahman Al-Biloshi

Professor Dr Jassem Ali Jassem

Institute of Teaching Arabic to non-Native Speakers,

Islamic University of Madina Munawara, K. S. A.

Abstract

This research describes the syntactic cohesion in two Surat Al-Mulk & AlA'la from the perspective of text linguistics by using some syntactic notions such as repeating, AL-Tadham and pair friendships. They will be classified in order to (a) offer a framework for coding and analyzing the text, (b) linear/horizontal following up in the level of sentences/verses of Quran, (c) vertical following up of two suras, ie. the relationship between the two suras paragraphs or parts of two suras text, (d) clarification the notion out of the text/analyzing to make the text talk about itself, and

make solution to verses that have some enquiries and questions about Allah’s creation. Also it aims to tie the first verse with the last one and shows its rhetoric and inimitability (*ijaz)*, (e) discussion of the quotation, ie. using some verses in different topics in the same verse of Quran and two suras themself, during a talk about many topics in the same two suras such as life,death, sky, earth, etc. The aim of the study is to show the validity of cohesion and show its borders by suggesting some syntactic topics that are required by Quranic verses. Also we show the syntactic cohesion and explain the difference between the verses through horizontal and vertical tie within the verses. This is to benefit from and understand the inimitability of the Holy Quran, throughout explaining the verses, showing their meaning and simplifying teaching Arabic to both Arabs and non-Arabs.

المقدمة

خُدم القرآن الكريم خدمة جليلة من قبل العلماء العرب القدامى، ويجب أن تستمر هذه الخدمة وتستثمر في علوم القرآن الكريم من خلال الاستفادة من علم اللغة النصي الذي هو أحد فروع علم اللغة التطبيقي؛ وذلك لاشتماله على دراسة الاتساق المعجمي (التكرار والتضام والمصاحبة اللفظية) وغيرها من القضايا الجوهرية في مباحث لسانيات النص، التي تمنح النص فرصة التنامي، وتضيف إليه عناصر جديدة، وهذا ما نلاحظه في تكرار الآيات التالية، يقول تعالى في (سورة الملك): ﴿قُلْ هُوَ الَّذِي أَنشَأَكُمْ... ﴿٢٣﴾ قُلْ هُوَ الَّذِي ذَرَأَكُمْ... ﴿٢٤﴾ قُلْ هُوَ الرَّحْمَٰنُ... ﴿٢٩﴾﴾.

ومن أمثلة التضام: علاقة الجزء بالجزء، كقوله تعالى في (سورة الأعلى): ﴿سَيَذَّكَّرُ مَن يَخْشَىٰ ﴿١٠﴾ ... قَدْ أَفْلَحَ مَن تَزَكَّىٰ ﴿١٤﴾ ... ﴿بَلْ تُؤْثِرُونَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا ﴿١٦﴾ وَالْآخِرَةُ خَيْرٌ وَأَبْقَىٰ ﴿١٧﴾﴾، فقوله عز وجل: ﴿مَن يَخْشَىٰ﴾ (جزء من الناس)، وقوله أيضًا: ﴿أَفْلَحَ﴾ (جزء من الناس أيضًا)، ونرى علاقة التقابل أيضًا بين: الحياة الدنيا والآخرة .. إلخ. هذا ممّا يجعل السورة مترابطة ومتنامية ومضيفة معاني جديدة إليها تغني النص وتزيده إعجازًا.

فالنص ليس مجرد إشارات ورموز ومفردات وألفاظ، ومقاطع صرفية وأصوات... وإنما هو بنيان متكامل عناصره متعددة، ووظائفه متشعبة، ودراسته متباينة بتباين الهدف الذي يرمي إليه الدارس أو المحلل نفسه، ومن أهم الأبعاد التي يمكن أن تكون متضمنة في النص:

أ- البعد التركيبي النظمي.

ب- والبعد الزماني.



ج- والبعد المكاني.

د- والبعد الفكري بما يتضمنه من أفكار جزئية وكلية.

هـ - والبعد السياقي الذي يقسَّم إلى: السياق المقامي، والسياق المقالي.

و- والبعد الوظيفي من حيث ملاحظة الدارس؛ هل حقق النص بعناصره الغرض المنشود منه.

ز- وأبعاد أخرى تتبع نظرة المدرسة التي ينتمي إليها الباحث اللغوي نفسه[(١)].

المبحث الأول

يتناول هذا المبحث المسائل التالية:

أ- مشكلة الدراسة.

ب- أسئلة الدراسة.

ت- أهمية الدراسة.

ث- أهداف الدراسة.

ج- أسباب اختيار الدراسة.

ح- منهج البحث.

خ- حدود البحث.

د- مصطلحات البحث.

---

(١) جمعة، خالد محمود. ٢٠٠٨م. الدراسة اللسانية الإحصائية للنص ومناهجها. مجلة العقيق. نادي المدينة المنورة الأدبي الثقافي، العددان: ٦٥-٦٦. المجلد الثالث والثلاثون. (ص ١١١-١٤٢).

أ- مشكلة البحث

تكمن مشكلة البحث في تحليل مفهوم الاتساق المعجمي لسورتي الملك والأعلى في ضوء علم اللغة النصي، وذلك من خلال علاقات التكرار والتضام والمصاحبة اللفظية (الضمائم)، التي تسهم في تحقيق الترابط النصي المعجمي للسورتين. ولنضرب لذلك مثلاً على التكرار والتوازي في قوله تعالى في (سورة الملك): ﴿أَمَّنْ هَٰذَا الَّذِي هُوَ جُندٌ لَّكُمْ ...﴿٢٠﴾ أَمَّنْ هَٰذَا الَّذِي يَرْزُقُكُمْ ...﴿٢١﴾﴾. فالتكرار والتوازي هنا أديا إلى تنامي النص القرآني وترابطه وزيادته واتساقه. وحقق القرآن الكريم إعجازاً لغويًا بهر العرب والعجم من أن يأتوا ولو بآية من مثله.

ب- أسئلة الدراسة

تجيب الدراسة عن الأسئلة التالية:

١- ما دور المستوى المعجمي في اتساق النص وترابطه؟

٢- ما العلاقات المعجمية التي تبني اتساق النص القرآني؟

٣- ما مدى فعالية الشبكة التي اقترحها هاليداي وحسن لوصف اتساق النص معجميًا؟

٤- ما الروابط المعجمية التي تسهم في اتساق النص القرآني؟

٥- كيف تتشكل الضمائم في اللغة العربية؟ وكيف تبنى المتصاحبات اللفظية فيها؟

ت- أهمية البحث

تأتي أهمية البحث من خلال التالي:



١- تحليل سورتين قرآنيتين باسمين من أسماء الله الحسنى وصفاته، وهما: (الملك والأعلى)، تعظيمًا لشأنه وإجلاله.

٢- فهم اتساق السورتين من خلال توظيف المفاهيم المعجمية.

٣- تيسير فهم القرآن الكريم لغير الناطقين بالعربية.

٤- إظهار الإعجاز القرآني من خلال علم لغة النص.

٥- بيان المعاني البديعة للآيات من خلال علم لغة النص الحديث.

٦- إضفاء الحياة إلى النص القرآني، والكشف عن حقيقة بنائه، والتفاعل اللغوي معه بإيجابية.

٧- إضافة بُعد جديد للتحليل وهو" بُعد ما وراء السياق/ التحليل".

٨- محاولة إثبات التناص الموضوعي في القرآن الكريم.

ث- أهداف الدراسة

يهدف هذا البحث إلى تحقيق ما يلي:

١- بلورة معايير قدمها علم اللغة النصي بوصفها قاعدة للمقاربة النصية في السورتين، يمكن من خلالها التمييز بين النص واللا نصّ، فوجود الاتساق أو عدمه هو الحد الفاصل بين الاثنين.

٢- إبراز دور الظواهر المعجمية في خلق الربط والاتصال بين السابق واللاحق من الآيات القرآنية، وإظهار أهميتها في ضمان استمرارية الأفكار والأحداث فيها، ومن ثم تحقيق الاتساق في النص القرآني.

٣- استثمار معطيات علم لغة النص في دراسة السياق المعجمي لخدمة قضايا اللغة العربية، كالاتساق، وتعلم اللغة وتعليمها، والترجمة، والدراسات الأسلوبية وغيرها.

٤- الكشف عن مدى فعالية الاتساق وإبراز حدوده.

٥- اقتراح بعض التعديلات التي تفرضها طبيعة النص القرآني موضوع التحليل والدراسة.

ج- أسباب اختيار الدراسة

لقد تم اختيار البحث تبعًا للأسباب التالية:

١- كون السورتين – موضوعُ الدراسة - باسمين من أسماء الله الحسنى وصفاته، وذلك من أجل شكر الله تعالى على نعمائه الظاهرة والباطنة.

٢- الرغبة العارمة في خدمة القرآن الكريم والنهل من معينه.

٣- إجراء التحليلات المعجمية النصية لسهولة تفسير القرآن الكريم، وفهم معناه لغير الناطقين بالعربية.

٤- الإفادة من الدراسات اللسانية التطبيقية الحديثة في فهم القرآن الكريم.

٥- بيان تماسك سورتي الملك والأعلى من خلال مفهوم الاتساق المعجمي.

٦- توظيف المستوى المعجمي لفهم السياق في القرآن الكريم.

٧- خدمة تعلم اللغة العربية وتعليمها لغير الناطقين بها.

ح- منهج البحث

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي في ضوء نظريات علم النص ومعطياته؛ وذلك اعتماداً على الشبكة التي وضعها هاليداي وحسن،



والتوضيح الذي أضافه خطابي[١]. وسوف نزيد عليها خانة جديدة للنسب المئوية لكل عنصر من العناصر اللغوية موضوع البحث. وفيما يلي توضيح ذلك:

١- وُضِعَ لكل آية قرآنية رقم حسب تدرج السورة من البداية إلى النهاية، وهو الرقم الموجود في الخانة الأولى من الشبكة أو (الجدول).

٢- يعني الرقم المدرج في الخانة الثانية عدد الروابط المستعملة في الجملة القرآنية، سواء كانت هذه الروابط داخل الجملة نفسها، أم رابطة إياها مع جمل سابقة.

٣- في الخانة الثالثة العنصر الاتساقي الذي يتضمن وسيلة اتساق كيفما كان نوعها.

٤- الخانة الرابعة خاصة بنوع الرابط في العنصر الاتساقي:

- ترا = ترادف.
- ش. ترا = شبه ترادف.
- تض = تضام.
- تك = تكرير.
- مط = مطابقة.
- مص = مصاحبة.
- ع = عام.

(١) خطابي، محمد. ٢٠٠٦م. لسانيات النص مدخل إلى انسجام النص. الطبعة الثانية، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي. (ص ٢١٣-٢١٤).



- خ = خاص.
- ج = جزء.
- ك = كل.

٥- وفي الخانة الخامسة (المسافة) رقم يشير إلى عدد الجمل الفاصلة بين العنصر الاتساقي والعنصر المفترض.

٦- أما الخانة السادسة فهي خاصة بالعنصر المفترض (الكلمة المحال إليها، أو المكررة ...).

٧- وفي الخانة السابعة والأخيرة سنذكر النسبة المئوية لحالات تكرار كل عنصر من العناصر المكررة، (بمعنى أننا سنذكر النسبة المئوية لكل حالة، وفي حال تكرار الحالة غير مرة سنضع لها إشارة: = للدلالة على أن الحالة مذكورة أعلاه).

خ- حدود البحث

يتناول البحث تحليل المفاهيم المعجمية التالية: (التكرار، والتضام، والمصاحبة اللفظية) في سورتي الملك والأعلى من خلال علم اللغة النصي.

د- مصطلحات البحث

علم اللغة النصي : هو علم يبحث في أبنية النص وصياغاتها، مع إحاطته بالعلاقات الاتصالية والاجتماعية والنفسية العامة.

الاتساق : هو ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة لنص/خطاب ما.



الاتساق الخطي : هو تتبع الوسائل التي تجعل النص متسقًا خطيًا. أو هو العلاقة في مستوى الجمل والمتواليات (عدة جمل).

الاتساق العمودي : هو الذي يبين العلاقة بين المقاطع التي يتكون منها النص. أو هو الحوار بين مقاطع السورة.

التماسك النحوي : هو الآليات اللغوية الشكلية التي تربط بين أجزاء النص على المستوى السطحي.

التماسك المعجمي : هو توظيف المفاهيم المعجمية (التكرار والتضام والمصاحبة اللفظية) التي تجعل النص مترابطًا على المستوى السطحي.

التماسك الدلالي : هو الآليات التي تتجاوز المستوى السطحي إلى مستوى مجموعة المفاهيم الرابطة بين مكونات النص.

التماسك النصي : هو توظيف الآليات النحوية في الربط بين أجزاء النص، ومن ثم فهم المعنى عبر رؤية متماسكة لا تقتصر في تحليلها على الجملة أو مجموعة الجمل.

المصاحبة اللفظية : عبارة عن كلمتين أو أكثر، تواتر استعمالها عند الناس، فإذا ذكرت إحدى المفردات استدعت غيرها في الجملة لصلتها الوثيقة بها ومناسبتها لها في التركيب أو الجملة.

المبحث الثاني

يتناول هذا المبحث الدراسات السابقة، وتنقسم إلى قسمين:

أولاً: علم اللغة النصي: تعريفه ومعاييره والاتساق المعجمي.

ثانيًا: البحوث السابقة في مجال علم اللغة النصي.

أولاً : علم اللغة النصي : تعريفه ومعاييره والاتساق المعجمي

أ- تعريفه

ظهر مصطلح علم اللغة النصي في النصف الثاني من القرن العشرين، ولكن مضمونه يتجلى بصورة واضحة في علم البلاغة العربية. ويعد علم المعاني عمود هذا العلم بلا منازع، لما له من أهمية كبيرة في ترابط النص وانسجامه. وبالإضافة إلى ذلك، تعد علوم القرآن بداية أصيلة لعلم اللغة النصي الذي هو أحد فروع علم اللغة التطبيقي؛ وذلك لاشتمالها على دراسة الانسجام، والاتساق، والتماسك، والتكرار، والمناسبة وغيرها من القضايا الجوهرية في مباحث لسانيات النص.

أما الأوربيون فيرون أنه فرع معرفي جديد[1]، نشأ في النصف الثاني من الستينيات والنصف الأول من السبعينيات للقرن الماضي، وبعد ذلك الوقت بدأ يزدهر ازدهارًا عظيمًا. وهولا يدرس أبنية النص فقط، بل يدرس أيضًا صفات التوظيف الاتصالي للنصوص، ولقد لوحظ ميله إلى "تجاوز الحدود" باتجاه علم الاتصال، إلى حد التسوية بين علم اللغة النصي وعلم الاتصال، فعلم اللغة النصي بهذا المفهوم يطمح إلى دراسة كل ظواهر الاتصال جميعًا وشرائطها بوصفها مجالاً للبحث.

إذن علم اللغة النصي هو: علم يبحث في أبنية النص وصياغاتها، مع إحاطته بالعلاقات الاتصالية والاجتماعية والنفسية العامة. ويجب أن يظل النص هدف البحث في علم اللغة النصي ونقطة انطلاقه، ويجوز تضافر العلوم في معالجة النص دون مبالغة؛ لأن النص نفسه هو الأساس

(١) من، فولفجانج هاينه وفيهفيجر، ديتر. ١٩٩٩م. مدخل إلى علم اللغة النصي. ترجمة: فالح بن شبيب العجمي. الرياض: جامعة الملك سعود - النشر العلمي والمطابع. (ص ٣).



المبدئي الأصلي في علم النص، وهي المهمة الأساسية لعلم اللغة النصي على الإطلاق[١].

ويقول كالماير في تعريفه لمفهوم النص بأنه: "مجموع الإشارات الاتصالية التي ترد في تفاعل تواصلي[٢]". يحتوي هذا التعريف للنص أيضًا على الإشارات الاتصالية غير اللغوية؛ مثل: الإشارات اليدوية المصاحبة، وصيغ التعبير بالوجه، وإشارات المرور وغيرها. فهذه الإشارات الاتصالية اللغوية وغير اللغوية ذات أهمية كبرى لفهم النص في الاتصال المنطوق. وكذلك الربط بين التعابير اللغوية وغير اللغوية (كنبرة الصوت وحركات اليد المصاحبة وغيرها التي تساعد في فهم اتساق النص وانسجامه).

ويؤكد الجرجاني على أهمية وجود علاقات بين أجزاء الكلم التي تجعله منتظمًا مترتبًا، حيث يقول[٣]: "... أنْ لا نظم في الكلام ولا ترتيب، حتى يعلق بعضها ببعض، وتجعل هذه بسبب تلك". وهذا الكلام يشير إلى مفهوم الاتساق في الكلام أو النص. وإن القرآن الكريم نص موحد منظم بأجزائه المتماسكة المترابطة لا يمكن التبديل فيه لما له من جمال النسج والاتساق العجيب بين ألفاظه. ويقول الجرجاني في هذا الصدد[٤]: "إنهم تأملوه سورة سورة، وعُشرًا عُشرًا، وآية آية، فلم يجدوا

(١) من وفيهفيجر. ١٩٩٩م. المرجع السابق. (ص ١١).

(2) Kalimeyer, W. U. A. 1980. Lekture koflegzur text linguistik. Bd.I. Einfutirung.Konigston, TS. P.45.

كالماير، ١٩٨٠م، ص ٤٥، نقلاً عن: من وفيهفيجر. ١٩٩٩م. المرجع السابق. (ص ٨-٩).

(٣) الجرجاني، أبوبكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد. ١٩٩٢م. دلائل الإعجاز. تحقيق: محمود محمد شاكر. القاهرة: مكتبة الخانجي. (ص ٥٥).

(٤) الجرجاني. ١٩٩٢م. المصدر نفسه. (ص ٣٩).

في الجميع كلمة ينبو بها مكانها، ولفظة ينكر شأنُها، أو يُرى أنّ غيرها أصلح هناك أو أشبه، أو أحرى وأخلق، بل وجدوا اتّساقًا بهر العقول، وأعجز الجمهور، ونظامًا والتئامًا، وإتقانًا وإحكامًا...". ويدعم قطب هذا الرأي[١]: "إن التناسق في القرآن بلغ الإعجاز في ألوانه ودرجاته وآفاقه، فمن نظم فصيح، إلى سرد عذب، إلى معنى مترابط، إلى نسق متسلسل، إلى لفظ معبر... إلى اتساق في الأجزاء، إلى تناسق في الإطار ...". وأشار عبد الراضي إلى النسق البنائي للدلالة على تلك العلاقة التي تجعل النص القرآني مترابطًا ومتناسقًا غاية التناسق، فالسور والآيات جميعها منظومة في عقد فريد[٢]. كل هذه النصوص تؤكد لنا على اتساق القرآن الكريم، وحسن ترتيبه، وترابطه في أسلوبٍ بَهَرَ العُقولَ، وأعجزَ أصحابَها عن أن يأتوا بمثله ولو كان بعضُهم لبعضٍ ظهيرًا.

وباختصار، كما أفادنا محكم هذا البحث في تقريره، هناك اختلاف وعدم استقرار في المدارس اللغوية الغربية في دلالة النص والخطاب، وعلاقة النص بالتواصل. ففي المدرسة الأنجلوساكسونية: تنظرُ إلى النّصّ والخطابِ كيانيْن متصلَيْن، وتعريف كالماير أعلاه يدل دلالة واضحة على ذلِك. وأمَّا المدرسة الأخرى، ففصَلوا بينهما وجَعَلوا النّصّ نسيجًا لغويًا متماسكًا، وركّزوا على الآليات الدّاخليّة التي تربطُ أجزاءَه بعضَها ببعض - مثل الإحالة، والعطف، والمقارنة، والاستبدال، والتكرار، والتضام، وغيرها - قبل أن ينخرطَ في الوظيفَة الاتصاليّة الاجتماعيّة فيُصبحَ خطابًا.

(١) قطب، سيد. ١٩٤٩م. التصوير الفني في القرآن الكريم. مصر: دار المعارف. (ص ١١٨).

(٢) عبد الراضي، محمد أمين، النسق البنائي الفريد للقرآن الكريم، مجلة الوعي الإسلامي، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بدولة الكويت، العدد: ٥٣٢، تاريخ العدد: ٢٠١٠/٣/٩م، انظر الموقع:
http://alwaei.com/topics/view/article.php?sdd=1901&issue=516



وكان التركيز في هذا البحث على المدرسة الثانية التي تركز على الآليات الداخلية كالتكرار والتضام والمصاحبة اللفظية التي تجعل النص متسقًا ومترابطًا مع بعضه بعضًا.

ومصطلح الاتساق له تسميات كثيرة ومتعددة، منها: الاتساق والحبك والترابط والانسجام والسبك والتماسك والتنضيد والتضام وغيرها[(١)].

ب- معايير علم اللغة النصي[(٢)]:

١- اتساق النص Cohesion: هو ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة لنص/خطاب ما، ويهتم فيه بالوسائل اللغوية (الشكلية) التي تصل بين العناصر المكونة لجزء من خطاب أو خطاب برمته، والاتساق يتم في النظام الدلالي (المعاني) والنظام النحوي والمعجمي (المفردات) والصوت والكتابة (التعبير). أو كما يعرفه دي بوجراند ودريسلر[(٣)]: "وهو يشتمل على الإجراءات المستعملة في توفير الترابط بين عناصر ظاهر النص، كبناء العبارات والجمل واستعمال الضمائر وغيرها من الأشكال البديلة".

---

(١) العمري، عيدة مسبل. ١٤٣٠هـ. الترابط النصي في رواية النداء الخالد لنجيب الكيلاني دراسة تطبيقية في ضوء لسانيات النص. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود بالرياض. ص١٩.

(٢) خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٥-٦، ١٢-١٦.

(٣) أبوغزالة، إلهام وحمد، علي خليل. ١٩٩٩م. مدخل إلى علم لغة النص – تطبيقات لنظرية روبرت دي بوجراند وولفجانج دريسلر. الطبعة الثانية، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب. ص١١.

- De Beaugrande, Robert – Alain and Dressler, Wolfang Ulrich. 1981. Introduction to Text Linguistics. London and Newyork: Longman, 7th Impression. p.7.

٢- الانسجام Coherence : إن الانسجام أعم من الاتساق، كما أنه يبدو أعمق منه، بحيث يتطلب بناء الانسجام من المتلقي صرف الاهتمام جهة العلاقات الخفية التي تنظم النص وتولده. بمعنى تجاوز رصد المتحقق فعلاً (أو غير المتحقق) أي الاتساق، إلى الكامن (الانسجام)(١). وكما يعرفه دي بوجراند ودريسلر(٢): يُقصد به العلاقات المنطقية التصورية التي تجعل النص مترابطًا، وإنْ خلا من بعض الروابط الواردة في المعيار السابق. ويعتمد المتلقي - في هذا الصدد - على علاقات داخلية وعناصر مقامية متعالقة يتم بواسطتها فهم النص.

٣- النص واللانص والنصية(٣): **اللانص**: هو مجرد جمل غير مترابطة. وأما **النص**: فهو مجموعة متتالية من الجمل، شريطة أن تكون بين هذه الجمل علاقات، أو بين بعض عناصر هذه الجمل علاقات، تتم هذه العلاقات بين عنصر وآخر وارد في جملة سابقة أو لاحقة، أو بين عنصر وبين متتالية برمتها سابقة أو لاحقة، فالنص ليس مجموعة من الجمل فإنه يختلف عنها نوعيًا. إن النص وحدة دلالية، وليست الجمل إلا الوسيلة التي يتحقق بها النص، وأن كل نص يتوفر على خاصية كونه نصًا يمكن أن يُطلق عليها "**النصية**". ولكي يكون لأي نص نصية ينبغي أن يعتمد على مجموعة من الوسائل اللغوية التي تخلق النصية، بحيث تساهم هذه الوسائل في وحدته الشاملة (الوسائل اللغوية: أدوات الربط بين الجمل).

---

(١) خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٥-٦، ١٢-١٦.

(٢) أبوغزالة وحمد. ١٩٩٩م. المرجع السابق. ص١١.

(٣) هاليداي وحسن Halliday, M.A.K. and Hasan, R. 1976. Cohesion in English (English Language seris). London: London publication Group. نقلاً عن: خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص٥، ١٢-١٦.



٤- القصدية Intentionality[١] : ويرمي هذا المعيار إلى الكشف عن مرامي منتج النص الذي يستفيد من عناصر الاتساق والانسجام، فيوزع شبكة المعلومات على نحو يحقق أهدافه.

٥- التقبلية Acceptability[٢] : يُراد بها موقف المتلقي من الوقائع النصية التي يتضمنها النص الذي يُفْترض فيه أن يحقق له منافع ما، ويزوده بمعارف جديدة، وثمة عناصر تحدد درجة تقبل الدارسين للقصة أو النص أو المقال، يمكن أن يُشار إلى طائفة منها على النحو الآتي:

١- الأسلوب : "تعريف الأسلوب ينصب بداهةً على هذا العنصر اللفظي، فهو الصورة اللفظية التي يُعَبرَّ بها عن المعاني، أو نظم الكلام وتأليفه؛ لأداء الأفكار وعرض الخيال، أو هو العبارات اللفظية المنَسَّقَة لأداء المعاني". وثمة خطوات تجعل النص قابلاً للتعليم والتعلم، وذلك فيما يتعلق بالأسلوب وتأتي هذه الخطوات على هذا النحو:

أ- إعادة صياغة القصة أو النص أو المقال.

ب- التقليل من الصور البلاغية قدر المستطاع.

ج- حذف العبارات الفاضحة التي تخدش الحياء.

د- انتقاء الكلمات القابلة للاستدعاء. فقد أثبتت التجارب أن "هناك كلمات في اللغة يسهل عليك أن تتذكرها دون عناء، ويسهل عليك أن تستدعيها حين يخطر على بالك موضوع ما".

٢- مراعاة الميول والرغبات : يتم انتقاء القصص أو النصوص أو المقالات التي تتناسب مع ميول الدارسين ورغباتهم، وهذا يعزز الدافعية

(١) أبو غزالة وحمد. ١٩٩٩م. المرجع السابق. ص١١.

(٢) أبو غزالة وحمد. ١٩٩٩م. المرجع السابق. ص١١.

نحو التعلم لأنه "كلما كان وراء الدارس دافع يستحثه، وحافز يشده إلى تعلم شيء ما، كان ذلك أدعى إلى إتمام تحقيق الهدف منه، خاصة في أشكاله المعقدة ومهاراته المتشابكة".

٣- **احترام الثقافات الأخرى** : من البدهي أن الجامعة تستقطب دارسين من جنسيات مختلفة، تتباين ثقافاتهم، ودياناتهم، ولذا يجب أن يُوضع هذا الأمر نصب أعين معدي البرامج ليتحقق القبول لمحتوى الكتاب التعليمي.

٤- **الصور** : لاشك أن الصور المصاحبة لأحداث القصة أو النص أو المقال تساعد على تيسير الفهم، وإثراء الدرس، وكسر حدة الملل.

٦- **رعاية الموقف** Situationality(١) : "يمثل مصطلح [رعاية الموقف] تسمية عامة للعوامل التي تقيم صلة بين النص وبين موقف لواقعة ما سواءً أكان موقفًا حاضرًا أم قابلاً للاسترجاع". وقد عبّر علماؤنا القدامى والمعاصرون عن هذا لمصطلح بقولهم: المقام، والظروف الكلامية، ومقتضى الحال، وسياق الحال. ويُستفاد من هذا المعيار بأن يقع الاختيار على القصّة أو النص أو المقال التي يعين سياقها اللغوي، وسياق الموقف على استجلاء مضمونها.

٧- **الإعلامية** Informativity(٢) : يُقْصد بها أن يتضمن النص عناصر جديدة، طريقة تخالف توقعات المتلقي، وتحقق مقاصد منتج النص على النحو الذي يرتفع به الكلام في سلم النصية. وعليه، فسوف تنتقى القصة أو النصوص أو المقالات التي تثير انتباه الدارسين، وتتعلق بها قلوبهم.

---

(١) أبو غزالة وحمد. ١٩٩٩م. المرجع السابق. ص١١.

(٢) أبو غزالة وحمد. ١٩٩٩م. المرجع السابق. ص١١.



٨- التنــاص Intertextuality[١] : يُــراد بــه "العلاقــات بــين نــص ما ونصوص أخرى ذات صلة ... "، وعلى ذلك يُفضل أن تشتمل القصة أو النص أو المقال على شواهد قرآنية أو حديثيـة أو شـعرية تتقـاطع مـع أحداث القصة.

ت- الاتساق المعجمي

يعد الاتساق المعجمي مظهرًا من مظاهر اتساق النص[٢]. وينقســم إلى الأنواع التالية: التكرير، والتضام، والمصاحبة اللغوية[٣].

النوع الأول: التكرير[٤]، هو أحد أشـكال الاتسـاق المعجمـي الـذي يتطلب إعادة عنصر معجمي، أو ورود مرادف له، أو شـبه مـرادف، أو عنصرًا مطلقًا، أو اسمًا عامًا. وبتعبير آخر، "إن أية حالة تكرير يمكـن أن تكون: (أ) الكلمة نفسها، (ب) أو مرادفًا أو شبه مرادف، (ج) أو كلمـة عامة، (د) أو اسمًا عامًـا"[٥]. ولكـن التكريـر لا يعـني دومًـا أن العنصـر المكرر له نفس المحال إليه، بمعنى أنه قد تكون بـين العنصـرين علاقـة إحالية وقد لا تكون، وفي الحالة الأخيرة نكون أمام علاقات أخرى فرعية (في إطار علاقة التكرير نفسها).

(١) أبو غزالة وحمد. ١٩٩٩م. المرجع السابق. ص١١.

(٢) خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٤-٢٥/ ٢٣٧-٢٣٨.

(٣) خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٤-٢٥/ ٢٣٧-٢٣٨.

- الحلوة، نوال بنت إبراهيم بن محمد. ٢٠١٢م. المصاحبة اللفظية ودورها في تماسك النص مقاربة نصية في مقالات د. خالد المنيف. مجلة الدراسات اللغوية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية. العدد الثالث، المجلد الرابع عشر. ص ٥٩-١٢٤.

(٤) هاليداي وحسن، Op. Cit p.279.، نقلاً عن: خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٤-٢٥/ ٢٣٧-٢٣٨.

(٥) هاليداي وحسن. Op. Cit. p.279، نقلاً عن: خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٥/٢٣٧-٢٣٨.

والمثال التالي يوضح لنا هذا التعريف:

(شرعت في الصعود إلى القمة { الصعود / التسلق / الشيء / [هو] } العمل سهل للغاية)

إن كلمة: "الصعود" تعتبر إعادة لنفس الكلمة الواردة في الجملة الأولى، و"التسلق" مرادف "للصعود"، و"العمل" اسم مطلق أو اسم عام، يمكن أن يدرج فيه الصعود أو مسألة الصعود. و"الشيء" كلمة عامة تندرج ضمنها أيضًا كلمة: "الصعود" إلخ. والمقصود بالأسماء العامة: هي مجموعة صغيرة من الأسماء لها إحالة معممة، مثل: "اسم الإنسان"، أو "اسم المكان"، أو "اسم الواقع" أو ما شابهها، مثل: (الناس، الشخص، الرجل، المرأة، الطفل، الولد، البنت... إلخ).

وهناك أنواع كثيرة للتكرار، منها: تكرار الحروف، والكلمات، والعبارات، والجمل، والفقرات[1]. ويقوم التكرار بتحقيق التماسك النصي عن طريق امتداد عنصر ما من بداية النص إلى نهايته، ويربط هذا الامتداد بين عناصر النص مع مساعدة عناصر الاتساق أو التماسك.

(١) عبد الرحمن، لبنى؛ عبد الرحمن، أكمل خزيري؛ يوب، شمس الجميل. ٢٠١١م. مظاهر الاتساق في النص القرآني: دراسة وصفية لغوية. مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، عدد خاص،لسانيات تطبيقية. السنة الثانية. ص ٢١.



النوع الثاني : التضـام: وهـو مجـيء كلمـتين بالفعـل أو بـالقوة نظـرًا لارتباطهما بحكم هذه العلاقة أو تلك[(١)]، مثال ذلك:

(يقرأ الطالب صباح مساء).

إن كلمتي "صباح ومساء" ليستا مترادفتين، ولا يمكن أن يكون لديهما المحال إليه نفسه، ومع ذلـك فـإن مجيئهمـا في خطـاب مـا يسـاهم في النصية. وحسب رأي هاليداي وحسن، هناك عدة علاقات نسـقية تحكـم هذه الأزواج من الكلمات في خطاب ما، ومنها:

- علاقة التعارض، كما هو الأمر في أزواج كلمـات، مثـل: أضـحك وأبكى، أمات وأحيا، ولد وبنت، جلس ووقف، أحب وأكره، الجنوب والشمال، أمر وخضع...إلخ.

- علاقة التكامل والتطابق.

- علاقة الكل - الجزء، أو الجزء – الجزء.

- علاقة العام – الخاص، أو عناصر من القسم العام نفسـه: كرسـي، طاولة، (وهما عنصران من اسم عـام هـو التجهيـز...)، علـى أن رَجـع الأزواج إلى علاقة واضحة تحكمها ليس دائمًا أمـرًا هينًـا، هـذا إذا كـان ممكنًـا، مثـال ذلـك الأزواج التاليـة: المحاولـة، النجـاح، المـرض، الطبيب، النكتة، الضحك...[(٢)].

ويستطيع القارئ أن يتجاوز هـذه الصـعوبة بخلـق سـياق تـترابط فيـه العناصر المعجمية معتمدًا على حدسه اللغـوي، وعلـى معرفتـه بمعـاني

(١) خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٥/ ٢٣٨.

(٢) خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٣٨/٢٥.

الكلمات وغير ذلك، بمعنى أنه لا يوجد مقياس ثابت يجعلنا نعتبر هذه الكلمة أقرب إلى هذه المجموعة أو تلك، ومن ثم فكل ما نستطيع قوله هو: إن هذه الكلمة أشد ارتباطًا بهذه المجموعة من ارتباطها بمجموعة أخرى(١). وحين ننظر إلى الاتساق المعجمي من هذه الزاوية نكون قد وضعنا يدنا على أحد الأمور الهامة التي ينبغي أن تحترم وهي: أن "ورود العنصر في سياق العناصر المتعالقة هو الذي يهيئ الاتساق ويُعطي المقطعَ صفة النص"(٢).

النوع الثالث: المصاحبة اللفظية (الضمائم)، وتعني أن كل شيء لازم شيئًا فقد استصحبه(٣). وبتعبير آخر: هي تجمع تركيبي جاهز تلازمت مفرداته، ثم تواتر استعمالها، فإذا ذكر أحد هذه المفردات استدعى الآخر، وقابل للفك والاستبدال، ويعبر عن تجربة لجماعة؛ لذا يخضع للعُرف ولا يخضع للمنطق(٤). ولكننا نخالف هذا التعريف قليلاً: فهو يخضع للعرف والمنطق أحيانًا كثيرة كما سنلاحظ في الشرح لاحقًا.

(١) خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٥.

(٢) هاليداي وحسن. Op. Cit p.289، نقلاً عن: خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٣٨.

(٣) الفراهيدي، الخليل بن أحمد. ٢٠٠١م. العين. الطبعة الأولى، بيروت: دار إحياء التراث. مادة: (ص. ح. ب).

- ابن منظور. جمال الدين بن مكرم. ١٩٥٥م. لسان العرب.الطبعة الأولى، بيروت: دار صادر. مادة: (ص. ح. ب).

(٤) الحلوة. ٢٠١٢م. المرجع السابق. ص ٦٩.

- خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٥، ٢٣٨.
- عمر، أحمد مختار. ١٩٩٣م. علم الدلالة. الطبعة الرابعة، القاهرة: عالم الكتب. ص ٧٤.
- عبد العزيز، محمد حسن. ١٩٩٠م. المصاحبة في التعبير اللغوي. الطبعة الأولى، القاهرة: دار الفكر العربي. ص ٤٠.
- مراد، إبراهيم. الوحدة المعجمية بين الإفراد والتضام والتلازم. مجلة الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، العدد الخامس. ص ٢٣.



وتعد الضمائم ظاهرة شائعة في كافة اللغات، وعدّها علماء اللغة من الكليات اللغوية. وتسمى بعض أنماط المصاحبة اللفظية عند البلاغيين العرب الأوائل: بالمشاكلة، والتطابق، والتناسب ومراعاة النظير، والمزاوجة[١]، ودرسها المحدثون تحت عدة أبواب كالتوارد والتضام والتلازم، والاقتران الدلالي وما زال الخلاف قائمًا حول ضمّها لأي من هذه المصطلحات الثلاثة. وترى (الحلوة) أن المصاحبة حالة متوسطة بين التوارد وهو التصاحب الحر للمفردات، وبين التلازم (التعابير الاصطلاحية) وهو التصاحب المقيد للمفردات[٢].

ونشأت فكرة المصاحبة اللفظية في رحاب نظرية السياق عند العالم اللغوي (فيرث) حسب رأي الحلوة[٣]. فقد كان لهذه النظرية الفضل في تحديد مجالات التوارد والتصاحب والتلازم؛ إذ أن لكل كلمة كلمات أخرى خاصة تتضام معها وتتصاحب في السياق، ثم جاء (بالمر)، فحدد قيود التضام في ثلاث صور هي[٤]:

١- قيود ترتكز على معنى المادة مثل قولنا: (عين سوداء) فالمعنى مقبول يقرّه الواقع بخلاف لو قلنا" عين برتقالية/ بنفسجية".

٢- قيود ترتكز على الحقل الذي يجمع الكلمات ذات الملامح الدلالية المشتركة، مثل: "الإبل والهودج"، و"الليل والنهار"، و"الحصان والسرج".

---

(١) السكاكي. ١٤٠٠هـ. مفتاح العلوم. تحقيق: أكرم عثمان يوسف. بغداد: جامعة بغداد. ص ٤٢٣، ٤٣٤.

(٢) الحلوة. ٢٠١٢م. المرجع السابق. ص ٦٩.

(٣) الحلوة. ٢٠١٢م. المرجع السابق. ص ٦٦.

(٤) لاينز، جون. ١٩٨٧م. اللغة والمعنى والسياق.ترجمة: عباس صادق الوهاب. بغداد. ص ١٠٢.

٣- قيود مشددة ذات تضام محدود، مثل قولنا: "سل سيفه" وليس: "فتح سيفه".

إن المصاحبة يتجاذبها المعجم، والتركيب النحوي، وهذا جعل كثيراً من العلماء يختلفون في الإجابة عن السؤال التالي: هل المصاحبة معجمية أم نحوية[(١)]؟ بعضهم قال: إنها معجمية؛ وذلك لارتباطها بالدلالة على المستوى الرأسي، أي أن المفردات قابلة فيما بينها للاستبدال بصورة تداولية، وهذا الاستبدال قائم على العلاقات الدلالية داخل الحقل الدلالي، كالترادف والتقابل والمشترك وغيرها من الظواهر الدلالية[(٢)]، ويمكننا القول: " ضوء القمر" هذا تواؤم دلالي قائم على الاشتمال، أدّى إل المصاحبة اللفظية بينهما، أما العلاقة الرأسية فتكون من خلال استبدال (الشمس) بـ (القمر) فكلاهما من حقل دلالي واحد، وكذلك استبدال (نور) بـ (ضوء). وبعضهم الآخر قال: إنها نحوية، فقد ربط تجمعها التركيبي بالنحو على المستوى الأفقي، إذ أن هذا التجمع لا يتحقق إلا في ضوئه؛ فالفعل يستدعي فاعلاً، والاسم يستدعي خبرًا، وأي خرق لهذا النظام النحوي يسمى لَحْنًا.

أنماط المصاحبة

هناك عدة أنماط للمصاحبة نوجزها فيما يلي[(٣)]:

---

(١) مراد. المرجع السابق. ص ٣١.
- الحلوة. ٢٠١٢م. المرجع السابق. ص ٧٠.

(٢) عمر. ١٩٩٣م. المرجع السابق. ص ٨٥.
- عبد العزيز. ١٩٩٠م. المرجع السابق. ص ٣٤.

(٣) الحلوة. ٢٠١٢م. المرجع السابق. ص٧٤-٧٧ .



١- المصاحبة بالتنافر: "وهو عدم التطابق بين الوحدات اللغوية"[١] ويقع داخل الحقل الدلالي الواحد. وهو يشير إلى فئة من المفردات يؤدي اختيار إحداها إلى استبعاد الكلمات الأخرى؛ مما يقع تحت مظلة هذا الحقل، مثل: (طير- خروف) فهما متنافرتان فيما بينهما، وكذلك (الجوع والخوف)، و(البرق والرعد)، و(الدهر والسنة).

٢- التقابل: "وهو تعاكس الدلالة"، أي أن نأتي بكلمتين متضادتين في الجملة الواحدة[٢]، مثل: حار وبارد، ليل ونهار، حي وميت.

٣- الترادف: " كل حرفين أوقعتهما العرب على معنى واحد"[٣]. أو هو التطابق في المعنى الأساسي دون الثانوي[٤]، ومن أمثلته (شِرْعة ومنهاجًا) و(ضيقًا حرجًا) و(السِّر والنجوى).

٤- التضمين: "هو علاقة تشتمل على معنى جزئي محدد يندرج تحت معنى عام"، ويسمى كذلك: "الانضواء، أو علاقة الجزء بالكل"، لكن مصطلح: "التضمين" أشيع[٥]، ومثاله كلمة: "العِشاء" تندرج تحتها كلمة:

(١) كمال الدين، حازم. علم الدلالة المقارن. القاهرة: مكتبة الآداب. ص ٦٥٦.
- عمر. ١٩٩٣م. المرجع السابق. ص ٩٩.

(٢) بالمر، فرانك. ١٩٩٧م. مدخل إلى علم الدلالة. ترجمة: خالد جمعة. الطبعة الأولى، الكويت: مكتبة دار العروبة. ص ١٤٤.
- لاينز، جون. ١٩٨٠م. علم الدلالة. ترجمة: مجيد الماشطة وآخرون. البصرة: جامعة البصرة، كلية الآداب. ص ٩٥.
- بالمر. ١٩٩٧م. المرجع السابق. ص١٤٤.

(٣) ابن الأنباري. الأضداد. بيروت: دار صادر. ص ٧.

(٤) عمر. ١٩٩٣م. المرجع السابق. ص ٢٢٨.

(٥) بالمر. ١٩٩٧م. المرجع السابق. ص١٤٠.
- كمال الدين. المرجع السابق. ص ١٥٩.



"الليل، والليل يتضمنه اليوم، واليوم يتضمنه الأسبوع، ثم الشهر، ثم الفصل، ثم السنة". وتلاحظ في هذا المثال أن جميع الكلمات أصبحت غطاءً سوى السنة، ويُقِر اللغويون أن التضمين من أوسع العلاقات الدلالية وأكثرها انتشارًا وشيوعًا داخل الحقل، ومن أمثلة المصاحبة فيه (ساعة من نهار)، و(زلفًا من الليل)، و(آناء الليل)[١].

٥- الاشتمال: أو ما يسمى بعلاقة (العموم والخصوص) وهو: "أن تكون هناك مجموعة من الكلمات ليس لها كلمة غطاء، بل تكون شبكة العلاقات بينها مرتبطة بمعنى عام تندرج تحته معاني خاصة[٢]، ومن ذلك: "البغض عام، والفرك بين الزوجين خاص"، و"النظر إلى الأشياء عام"، و"الشبم للبرق خاص"، و"الغسل للأشياء عام، والقصارة للثوب خاص"[٣].

٦- الإتباع اللفظي: "المزاوجة" وهو أن تأتي الكلمة مصاحبة لكلمة أخرى على النسق اللفظي نفسه لمجرد المضارعة اللفظية إذ تحمل اللفظ على المجاورة"[٤]. وقسم ابن فارس المزاوجة اللفظية إلى قسمين[٥]:

---

(١) الحلوة. ٢٠١٢م. المرجع السابق. ص ٧٥-٧٦.

(٢) عمر. ١٩٩٣م. المرجع السابق. ص٩٩.

- الخولي، محمد علي. ٢٠٠١م. علم الدلالة (علم المعنى). عمان: دار الفلاح. ص ١٥٨.

- كمال الدين. المرجع السابق. ص ١٥٨.

(٣) للمزيد انظر، الحلوة. ٢٠١٢م. المرجع السابق. ص ٧٦.

(٤) الثعالبي، أبو منصور أحمد بن ثعلب. ١٩٨٩م. فقه اللغة وسر العربية. تحقيق: سليمان البواب. الطبعة الثانية، دمشق: دار الحكمة. ص ٣٥٨.

- الحلوة. ٢٠١٢م. المرجع السابق. ص ٧٦-٧٧.

(٥) ابن فارس، أحمد بن زكريا. د.ت. الإتباع والمزاوجة. تحقيق: كمال مصطفى. القاهرة: مكتبة الخانجي بمصر، بغداد: مكتبة المثنى. ص٢٨.



١- إما أن تكون المفردة الثانية ذات معنى معروف، لكنها جاءت إتباعًا لما قبلها مثل: "خائب لائب"، و"رجل طب لب".

٢- وأما أن تكون الثانية غير واضحة في المعنى ولا سليمة في الاشتقاق، حيث رُوِي أن بعض العرب سئل عن هذا الإتباع فقال: "هو شيء نَتِدُّ به كلامنا"، أي نؤكد به، مثل: "خبّاب تبّاب"، "تبّاب" مزاوجة لا معنى لها، وكذلك قولهم "خبيث نبيث، فـ: "نبيث" مزاوجة، و"عطشان نطشان"، إتباع ومزاوجة. وهذا يثبت إيثار العرب للمزواجة، إذ بها تتغير قواعد اللغة لمجرد الإتباع اللفظي؛ وقد جاء منه في الحديث النبوي[1]: "فارجعن مأزورات غير مأجورات" وأصلها بالواو "موزورات"، إذا تم تغيير الكلمة المصاحبة لغويًا لأجل الإتباع والمزاوجة، ومنه قوله تعالى: ﴿وَإِقَامَ ٱلصَّلَوٰةِ وَإِيتَآءَ ٱلزَّكَوٰةِ﴾ [الأنبياء: ٧٣]، فالأصل "إقامة" الصلاة، ومنه ﴿هَنِيٓـًٔا مَّرِيٓـًٔا﴾ [النساء: ٤] [2] وكل ذلك من أجل التشاكل اللفظي، حيث المصاحبة فيها تُشكّل كتلاً من التطريز اللغوي داخل النص، مما يؤدي إلى شد النص وسبكه[3].

٧- التلازم الذكري: وهو معروف عند قدامى البلاغيين العرب بـ (مراعاة النظير)، (وهو أن تجمع في الكلام بين أمر وما يناسبه لا بالتضاد)؛ لأن جميع العلاقات السابقة تقع داخل الحقل الدلالي بناءً

---

(١) ابن ماجه، أبو عبدالله محمد بن يزيد. ب.ت. سنن ابن ماجه. تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي. ج ١، الباب: ٥٠ ما جاء في اتباع النساء الجنائز، دار إحياء الكتب العربية - فيصل عيسى البابي الحلبي. الحديث: ضعّفه الألباني. ص ٥٠٢.

(٢) خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٥.
- فرج، حسام. ٢٠٠٧م. نظرية علم النص. الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة الآداب. ص ١١٥.

(٣) الحلوة. ٢٠١٢م. المرجع السابق. ص٧٧.

علـى ارتبـاط دلالي واضـح بـين المـتلازمين، إلا أن هنـاك بعـض المتصاحبات لا يمكن ربطها دلاليًا في ضـوء العلاقـات الدلاليـة داخـل الحقل، وإنما هي مفردات إذا ذُكِرت استدعت مصاحبها دون وجـود رابط لها، إنما يحكمها الإلف والعادة والمنطـق، والإطـار العـام الـذي يحيط بها عند الجماعة اللغوية؛ فمـثلاً ذكـر الليـل يسـتدعي المفـردات التالية: (السري - البيات - النوم - الستر - السهر)، فكل مفردة من هذه المفردات تستدعي أخرى دون قانون يحكمها[١]، ومن أمثلة المتصاحبات فيه (كسفت الشمس)، و(خسف القمر) و(خفض جناحه)، و(خفق قلبه) و(جُحر الضب)، و(عرين الأسد)[٢].

دور المصاحبة اللفظية في التماسك المعجمي

تساهم المصاحبة اللفظيـة في التماسـك النصـي؛ وذلـك مـن خـلال رصف المفردات المتصاحبة في النص وتكثيـف المعـنى الـداخلي لهـا، لتحقيق الربط المعجمي من جانب، وإبراز الموضـوع مـن جانـب آخـر. وتؤدي العلاقات الدلالية دورًا بارزًا بين المتصـاحبات يتمثـل في تحقيـق السبك النصي؛ وذلك لاعتمادها على التعالق الدلالي والتلازم اللفظـي، الذي يجعل النص أشد سبكا وتماسكًا[٣]. ومما يضمن اتساق النص لغويًا

(١) القزويني، أبو عبدالله زكريا بن محمد بن محمود. ١٤٠٣هـ. الإيضاح. تحقيق: محمد عبدالمنعم خفاجة. الطبعة الخامسة. بيروت: دار الكتاب اللبناني. ص ٤٨٨.
- علان، إبراهيم محمود. ٢٠٠٢م. البديع في القرآن أنواعه ووظائفه. الطبعة الأولى، الشارقة: منشورات دار الثقافة والإعلام. ص ٢٩٥.

(٢) أدرذو، أمينة. ٢٠٠٦م. المتلازمات اللفظية في المعاجم الأحادية والثنائية في اللغة. مجلة الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، العدد الخامس. ص ١٣٩.

(٣) عبد الكريم، جمعان. ٢٠٠٩م. إشكالات النص. الطبعة الأولى، الرياض: مطبوعات النادي الأدبي. ص ٣٦٦.



ومعرفيًا أن المصاحبة اللغوية قائمة على قيود التوارد الدلالي، وإن خرق تلك القيود يؤدي إلى خطاب لاحن[١].

والمصاحبة اللغوية لها دلالة مركبة، فالعنصر الدلالي الأول منها يحقق من خلال تعالقه مع العنصر أو العناصر الأخرى ترابطًا نصيًا يضفي على المقطع صفة النصية[٢]، خاصة إذا كان كل تركيب من تراكيب المصاحبة يُعدّ نصًا بذاته. لذلك فإن استخدام المتصاحبات اللفظية داخل النص - دون تفريط أو إفراط فيها - يؤدي إلى توالد النص وتكاثف دلالاته وتماسكه[٣]. وعليه فإن قوالب المصاحبة داخل النص تحدث نوعًا من التعالق بين وحدات النص؛ مما يحقق له الاستمرارية ويدعم الترابط فيه.

وباختصار، إن سلسلة المتصاحبات داخل النص تحقق نوعًا من المشاكلة البنيوية والمفارقة المعنوية[٤]؛ فالمشاكلة تكون في السبك والقالب والتعالق، وأما المفارقة فتكون في حمولتها المشبعة دلاليًا بفكر الجماعة ورؤيتها للكون والحياة. وبعبارة أخرى، إن المصاحبة اللفظية قائمة على الربط الذي يرتكز على ثلاث قواعد هي: الربط الرصفي، وربط المفاهيم والدلالات، والتداولية؛ فعندما تتفاعل هذه المفاهيم

(١) المتوكل، أحمد. د.ت. قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية. الرباط: دار الأمان للنشر والتوزيع. ص ١٣٦.
(٢) خطابي. المرجع السابق. ص٢٣٨.
(٣) مفتاح، محمد. ١٩٨٧م. دينامية النص. الطبعة الثانية، بيروت والدار البيضاء: المركز الثقافي العربي. ص١٦٤.
- الحلوة. ٢٠١٢م. المرجع السابق. ص٧٩.
(٤) الحلوة. ٢٠١٢م. المرجع السابق. ص٧٩-٨٠.

الثلاثة في نظام متشابك تنتج متصاحبات نصية؛ لاسيما "أن نظرية استعمال اللغة ترتكز على مفهوم الربط"(١).

ثانيًا: البحوث السابقة في مجال علم اللغة النصي

نتناول هنا مجموعة من الأبحاث التي تناولت موضوع الاتساق في ضوء علم اللغة النصي، وهي كما يلي:

الدراسة الأولى: المصاحبة اللفظية ودورها في تماسك النص مقاربة نصية في مقالات د. خالد المنيف. الحلوة، نوال بنت إبراهيم بن محمد. ٢٠١٢م.

قام البحث على دراسة المصاحبة اللفظية في الخطاب الإشهاري المعاصر متمثلاً في مقالات د. خالد المنيف، دراسة إجرائية في ضوء علم النص، واعتمد في ذلك على تحليل النصوص المنجزة باعتبارها نشاطًا تواصليًا. وكان من غاياتها بلورة عدد من المفاهيم النظرية، واستخدام بعض الأدوات التطبيقية في دراسة المصاحبة، وبيان دورها في التماسك المعجمي في النصوص المنجزة وفق معطيات علم النص، وهي تشكل عقبة كؤوداَ أمام المحلل اللغوي، من حيث بنيتها التركيبية ومتغيراتها البنيوية واللغوية والحضارية، فهي في حركة دؤوب تتقلب وتتلون وفق ثقافة المجتمع وحضارة الفكر، وقوانين التطور اللغوي. وقد كونت المصاحبة اللفظية عبر رحلتها التاريخية الطويلة حصيلة لغوية ضخمة، أما في يومنا هذا فقد استوجب التطور المعرفي المتسارع في مجال اللغة علميًا وحضاريًا توليد تراكيب دلالية جديدة لتستوعب ذلك كله؛ مما خلف سفرًا لغويًا ضخمًا من

(١) دي بوجراند، دريسلر. ٢٠٠٧م. النص والإجراء والخطاب. ترجمة: تمام حسان. الطبعة الثانية، القاهرة: عالم الكتب. ص ٣٤٦-٣٥٢.



المتصاحبات ما بين قديمة أو جديدة، أو مبتدعة أو مولدة، أو دخيلة لم يرصد أغلبها، ولم تعرف طريقها إلى المعجم الحديث بعد؛ ناهيك عن حاجتها إلى التشريح، والتحليل، والتنظير، والقياس.

نتائج البحث: توصل البحث إلى عدد من النتائج، ومنها ما يلي:

- تعد النتائج صالحة لكي تفتح آفاقًا جديدة في دراسة تراكيب المصاحبة ونسق انتظامها، كما يمكن القول: إن مقاربة اللغة العربية نصيًا سوف تكشف عن أسرارها ومواطن قوتها معجميًا، وسياقيًا، وتداوليًا.

- إن اللسانيات التطبيقية أتاحت للباحثين فيها التفاعل اللغوي مع النص، ولعل هذا يقودنا إلى النظر في تدريس اللغة، وذلك التقطيع البالي لأوصالها وفق المستويات، لذا أصبح خيار دراستها في ضوء علم النص مجالاً يفتح آفاقًا جديدة في دراسة اللغة "فأي حق لنا أن نتكلم عن المقدرة إذا لم يمكن لنظرياتنا اللغوية أن تستعمل في تنميتها؟![١]".

- إن المصاحبة بين الفعل والفاعل أسهمت في الترابط المعجمي داخل نصوص الكاتب؛ لأن الظهور المشترك للكلمات وارتباطها بموضوع معين يسهم في صنع وحدة النص، ويسهم في تنوع الموضوعات التي يبنى عليها[٢].

- إن المصاحبة اللفظية بين المضاف والمضاف إليه حققت زوجًا من الكلمات عبر شبكة من العلاقات الدلالية المختلفة التي تسهم في حبك النص شكلاً ومضمونًا، فتحدث ذلك التضام المتسع فيه، مما يؤكد أن

(١) دي بوجراند. ٢٠٠٧م. المرجع السابق. ص ٥٦٣.
(٢) حسن. ٢٠٠٧م. المرجع السابق. ص ١٥٧.

تفسير اللغة لا يقف على الحقائق اللغوية المجردة بل يتجاوزها إلى النظر في مواقعها الاستعمالية، وتكيفها مع وظائفها السياقية والاجتماعية؛ مما يجعلها في تفاعل اجتماعي، فهذا التمازج يحقق لها الكفاية اللغوية والاتصالية معًا[(١)].

- إن المصاحبة بين الصفة والموصوف كانت وسيلة من وسائل تماسك النص بما تصنعه من علاقات بين مركباتها واتساقها الدلالي مما يضمن الترابط الذي هو قاعدة أساسية في الكفاءة النصية.

- وكذلك المصاحبة بين المبتدأ والخبر، والمصاحبة بين المعطوف عليه والعطف حققت التماسك النصي. ولم يقف التماسك في المعطوفات على التماسك المعجمي الذي جاءت به المصاحبة، بل هناك عدة أمور حققها العطف أسهمت في قوة التماسك، كحرف العطف، والإعراب والمشاركة والإضافة، مما جعل السبك محكمًا فيها من جهتين هما العطف والمصاحبة.

الدراسة الثانية: مظاهر الاتساق في النص القرآني: دراسة وصفية لغوية. عبد الرحمن، لبنى، وعبد الرحمن، أكمل خزيري، ويوب، شمس الجميل. ٢٠١١م.

تناولت الدراسة مظاهر الاتساق اللغوي لدى العلماء العرب القدامى في أثناء تناولهم للنص القرآني، وعند حديثهم عن خصائصه المتميزة. فالأسلوب والعلاقات النصية من خصائص القرآن الكريم التي تؤكد على ارتباط الآيات الكريمة، بالعلاقات القائمة بينها بواسطة العناصر اللغوية،

---

(١) العبد، محمد. ١٤٢٦هـ. النص والخطاب والاتصال. الطبعة الأولى، القاهرة: الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي. ص ٨١.



وهي العلاقات الاتساقية. وركز البحث على خمسة أنواع من هذه العناصر، وهي: الضمائر، والحذف، والاستبدال، والتكرار، والربط، وقسمها إلى قسمين، هما: الاتساق بالإحالة، والاتساق بالأداة، وكان الهدف من ذلك إبراز دور هذه العناصر في خلق الربط والاتصال بين السابق واللاحق في الآيات القرآنية، وإظهار أهميتها في ضمان استمرارية الأفكار والأحداث فيها، ومن ثم تحقيق الاتساق في النص القرآني، ووجد البحث أهمية هذه العناصر في فهم النص القرآني لدى المتلقي.

ومن نتائج الدراسة :

- إن أسلوب القرآن الكريم، من حيث نظمه وجودة سبكه، يدل على إعجازه، وحسن التأليف والترتيب والارتباط بين الآيات الكريمة، وهذا يوحي إلينا نوعًا من العلاقات النصية التي تتصف بتسلسل الآيات و ارتباطُ بعضِها ببعضٍ، حيث يشير ذلك إلى مظاهر الاتساق والانسجام التي تتحقق عبر وسائل لغوية معينة.

- تتم العلاقات الاتساقية في النص القرآني بواسطة العناصر اللغوية الظاهرة، مثل: الضمائر، والاستبدال، والحذف، والتكرار، والربط، وغيرها.

- تتحقق العلاقات الاتساقية في النص عبر عناصر كثيرة، منها: التكرار.

الدراسة الثالثة: آليات التماسك النصي : الزركشي والسيوطي أنموذجان. رشيد، عمران. ٢٠١١م.

تناولت الدراسة استجلاء حلقة الوصل بين علوم مركزية في الثقافة الإسلامية، عبر علم المناسبة التي هي من علوم القرآن الكريم، واللسانيات النصية، عبر التماسك النصي بنوعيه: النحوي والدلالي. والمقصود

بالتماسك النحوي: الآليات اللغوية الشكلية التي تربط بين أجزاء النص على المستوى السطحي، وأما التماسك الدلالي: فهو الآليات التي تتجاوز المستوى السطحي إلى مستوى مجموعة المفاهيم الرابطة بين مكونات النص. ويعد التماسك النصي مقولة جوهرية في مفاهيم اللسانيات النصية؛ إذ يحتل موقعًا مركزيًا في الأبحاث والدراسات التي تُعنى بتحليل النصوص؛ لأنه يرمي إلى توظيف الآليات النحوية في الربط بين أجزاء النص، ومن ثم فهم المعنى عبر رؤية متماسكة لا تقتصر في تحليلها على الجملة أو مجموعة الجمل. وخلصت الدراسة إلى أن علوم القرآن بداية أصيلة لما أصبح يعرف بلسانيات النص؛ وذلك لاشتمالها على دراسة التماسك، والتكرار، والمناسبة، وهي قضايا جوهرية في مباحث اللسانيات النصية. وإن علم المناسبة علم جليل القدر، عظيم الفائدة، ذلك أنه يقوم على ربط سور القرآن الكريم وآياته، فهو من هذه الناحية يعبر تعبيرًا دقيقًا عن الإعجاز، فعلى الرغم من بقاء النص القرآني نصًا مفتوحًا تتنزل آياته وسوره تنزيلاً منجمًا، يجد المتأمل في القرآن الكريم تماسكًا يثير الإعجاب والدهشة، وقد قدم العلماء في المناسبة آليات وأدوات استطاعت أن تبرهن على الوحدة النصية للقرآن الكريم، حتى إن الزركشي يَعُدُّ المناسبة هي الوجه الرابع من وجوه إعجاز القرآن الكريم، ويُعَدُّ الزركشي من أبرز من وظَّف قواعد علم أصول الفقه في دراسات علوم القرآن والتفسير، ومن هنا نجد كثيرًا من المباحث المشتركة بين علوم القرآن وأصول الفقه. لقد خصصت نظرية المناسبة القرآنية حيزًا واسعًا من مساحتها لدراسة التماسك الدلالي، وذلك عبر تقديم آليات نصية قادرة على إبراز التماسك في النص القرآني، ويعد كتاب "تناسق الدرر" للسيوطي تطبيقًا واسعًا لنظرية المناسبة القرآنية.



الدراسة الرابعة : اتساق الصيغة وسياق الحال – القرآن الكريم أنموذجًا .
المليجي، مختار طارق. ٢٠٠٩م.

حاول الباحث أن يربط بين السياق ودلالة الحال والصيغة المختارة لذلك، واختار القرآن الكريم للتطبيق، وكان غرضه هو أن يعيد للنحو حيويته؛ لأنه علم لغة نصي، يجب ألا تقف دراسته على الجانب النظري فقط، ولكن يجب أن تتخطاه إلى الجانب التطبيقي الذي يقوم في جانب كبير منه على فهم العلاقات النحوية. وهكذا يتوسع مفهوم النحو ليشمل منظومة القواعد الصوتية والصرفية والتركيبية التي تحكم بنية النص في ترابط وانسجام. وأكد في بحثه على أن الصيغة في السياق القرآني لها خصوصيتها، فقد يستقل لفظ واحد برسم صورة شاخصة لا بمجرد المساعدة على إكمال معالم الصورة، وقد يرسم الصورة تارة بجرسه الذي يلقيه في الأذن، وتارة بظله الذي يلقيه في الخيال، وتارة بالجرس والظل جميعًا. وأن ما تتعرض له الصيغة من الحذف أو الإدغام أو التضعيف أو الزيادة... إلخ، يكون له أثر في إبراز المعنى المعين في سياقه ومقامه. وكذلك فإن للأصوات مخارج وصفات تتمايز بها، وأن لها جانبًا طبيعيًا انطباعيًا تأثريًا، ويأتي التأثير الأسلوبي الصوتي من خلال استعمال المخارج حينًا والصفات حينًا آخر، ومن جملة مميزات الصوت مفردًا أو مركبًا حينًا ثالثًا. أما الباعث الصرفي فيتمثل في وجود صيغ ومشتقات صرفية شفافة ذات أثر أسلوبي، وبخاصة تلك التي تتصل بالمجال العاطفي مثل صيغ التصغير والتحقير والهزل والسخرية وغيرها من الصيغ التي قد تكتسب دلالة أسلوبية جديدة في سياق تعبيري يبرز شفافيتها ويخفف عتمتها. كما اعتمد على الأمور اللغوية المسلم بها، والقواعد المقررة والاستعانة بالسياق لتلمس الفروق في الاستعمال لتوضيح الفروق الخفية بين الصيغ المستخدمة في القرآن.

الدراسة الخامسة: التعلق النصي في شعر ابن قلاقس. أنس، وئام محمد. ٢٠٠٩م

بيّنت الدراسة أن التعلق النصي أضيق حدًا من التناص، وإن كان يتقابل معه في رحلة الارتداد، وأن هذا الارتداد مشروع لكل شاعر، يروم الحوار مع النموذج الشعري بقصد التفاعل والتشرب الإيجابي، الذي يفضي بالمُحاور إلى إعادة إنتاج هذا النموذج، وتشكيله تشكيلاً جديدًا ينسب إلى ذاته، وينأى به عما يُتهم به بعض الشعراء، من السرقة أو المحاكاة، أو غيرها من الاتهامات التي تعني نفي الملكية - ملكية العمل الإبداعي - عن الشاعر. ولذلك فإن ابن قلاقس كان يروم من تعلق نصوصه بالنصوص السابقة/ النموذجية، أن يقيم حوارًا تفاعليًا معها، الغرض منه تعميق الرؤية في أثناء رحلة البحث عن الذات، وعلاقاتها بالعالم ومفرداته. "عملية الحوار إذن مع النص المركزي، عملية تحويل يحكمها مبدأ المماثلة والمشابهة، في الشكل والمضمون أو في أحدهما" كما يقول محمد مفتاح. إن الشاعر في لجوئه إلى النص النموذج، لم يكن سارقًا أو مقلدًا تقليدًا أعمى، إنما كان يبغي البدء والانطلاق؛ لكي يجدد في عناصر التجربة وأدواتها الفنية، وكذلك ليعيد إنتاج النص من جديد، وهو في ذلك يطمح إلى أن تنسب التجربة - بأكملها - إلى ذاته، وتدل على هويته. ولذا رأيناه متمردًا على الاستنساخ، رافضًا لكل ما يسمُ تجربته بالمسخ والتشويه. ولذلك فإن التعلق النصي في شعر ابن قلاقس، يُعدُّ تجديدًا لا تقليدًا، وبناء وليس هدمًا.

الدراسة السادسة: المستوى المعجمي في قصيدة: فارس الكلمات الغريبة لأدونيس. لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، خطابي، محمد، ٢٠٠٦م. ص ص ٢٣٧- ٢٥٧.



أجرى الباحث دراسة معجمية تتعلق باتساق النص لقصيدة أدونيس (فارس الكلمات الغريبة[1])؛ وذلك للكشف عن مدى فعالية الاتساق وإبراز حدوده، مجتهدًا في اقتراح بعض التعديلات التي تفرضها طبيعة النص الشعري موضوع التحليل. وهدفت الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

- بلورة معيار يمكِّن من التمييز بين النص واللانص، فوجود الاتساق أو عدمه هو الحد الفاصل بين الاثنين.

- إن وسائل الاتساق هي التي تبني النص "ينبغي أن يشدد على أن عدد الجمل الفاصلة، في جميع الحالات، هو الذي ينبغي أن يعدد وليس عدد مرات ورود عنصر اتساقي وسيطي؛ وذلك لأن اهتمامنا يكمن في الطريقة التي تبني بها العلاقات الاتساقية نصًا ما".

وبيّنت النتائج أن النص شديد الاتساق، وفيما يلي أهم النتائج:

- إن علاقة التكرير هي الغالبة (تمثل تسعًا وستين ومائة حالة).

- إن علاقة التضام قليلة نسبيًا (تمثل إحدى وستين حالة)، وضئيلة أن قورنت بالتكرير.

- إن عدد الروابط المعجمية داخل أو بين الجمل الشعرية يتراوح بين رابط واحد كحد أدنى وثمانية روابط كحد أقصى.

- إن فعالية الشبكة التي اصطنعها الباحثان لوصف اتساق النص معجميًا تكمن - فيما نعتقد - ليس في رصد العلاقات تكريرًا وتضامًا وإنما في إبراز المسافة الفاصلة بين العناصر المكررة أو المتضامة في

(١) أدونيس، على أحمد سعيد. ١٩٧١م. الآثار الكاملة. بيروت: دار العودة. ديوان: أغاني مهيار الدمشقي، قصيدة: فارس الكلمات الغريبة.

النص. وهذا ما يعبر عنه هاليداي في أحد مؤلفاته الحديثة: "هذه الوسائل ... تجعل ربط عناصر، مهما كان حجمها، ممكنًا، سواء أكانت عناصر أدنى من قول أم أكبر منه، كما تجعل ربط العناصر، مهما كانت متباعدة، ممكنًا، سواء أكانت مترابطة بنيويًا أم لا"[(١)].

ونعتقد أنه يكمن السبب خلف هذا التوجه للمؤلفين أن نظرتهما إلى النص نظرة خطية متصاعدة من بدايته إلى نهايته، بحيث تبرز لنا خانة المسافة أن علاقة التكرير تربط كلمات في النص تفصل بينها جمل شعرية عديدة، انظر مثلاً:

- "صار" في الجملة الشعرية: ٣٢ و"يصير" في الجملة الشعرية ٧.
- الأعين في الجملة الشعرية ٣٤ و"العيون" في الجملة الشعرية ١٣.
- "صوت" في الجملة الشعرية ٣٦ و"صوت" في الجملة الشعرية ٢٦. إلخ.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- معرفة منهج البحث فيها، وتنظيم البيانات وتبويبها.
- الاطلاع على أسئلتها، وأهدافها، وأهميتها.
- استقصاء الموضوعات اللغوية التي عولجت فيها، مثل: النحو والمعجم والأصوات والإحصاء.

---

(١) هاليداي. م. أ. ك. ١٩٨٥م. ص ٢٨٩. Halliday, M. A. K. 1985. An Introduction to Functional Grammar. Edward Arnold: London. P.289. نقلاً عن خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٤٨.



وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الآتي:

- المنهج المتبع، اعتمد على التتبع الخطي والعمودي للآيات، وبعد ما وراء السياق، والتناص الموضوعي؛ لبناء الاتساق فيما بينها وفهم ترابطها.

- تحليل سورتي الملك والأعلى تحليلاً نصيًا معجميًا.

- محاولة توظيف نتائج الدراسة في خدمة لغة القرآن الكريم لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية.

- الإسهام في إدخال عنصر جديد في التحليل على تلك الدراسات، وهو ذكر النسب المئوية لتكرار كل موضوع من الموضوعات المدروسة.

المبحث الثالث : الدراسة التطبيقية

يتناول هذا المبحث الموضوعات التالية:

أ- التحليل والوصف.

ب- المناقشة.

ت- التتابع الخطي والعمودي.

ث- بعد ما وراء السياق/ التحليل.

ج- التناص الموضوعي في القرآن الكريم.

أولاً : التحليل والوصف

نورد فيما يلي جدولاً بالمَفاهيم المعجمية التي هي موضوع البحث، وهي - التكرار والتضام والمصاحبة اللفظية - موزعة على سبعة أعمدة:

العامود الأول يدل على رقم الآية، والثاني يدل على عدد الروابط في الآية مع الآيات السابقة، والثالث يدل على العنصر الاتساقي، والرابع يدل على نوع الرابط للعنصر الاتساقي/ المفهوم المعجمي، والخامس يدل على المسافة التي تفصل بين العنصر الاتساقي والعنصر المفترض، والسادس يدل على العنصر المفترض أو الكلمة المحال إليها أو المكررة، والسابع يدل على النسبة المئوية لكل عنصر على حدة.

وإليكم بيان الرموز المستعملة في التحليل:

(- تك = تكرير. - تض = تضام. - ترا = ترادف. - ش. ترا = شبه ترادف. - مط = مطابقة. - ع = عام. - خ = خاص. - ج = جزء. - ك = كل. - مص = مصاحبة).

جدول رقم (١): المفاهيم المعجمية ونسبها المئوية في سورة الملك.

رقم الآية	عدد الروابط	العنصر الاتساقي	نوع الرابط	المسافة	العنصر المفترض	%
١	١	الملك	ع	٠	الله	٨ %
	١	كل	ك	٠	جميع	٢ %
٢	١	خلق	خ	١	الله	٣%
	١	الموت	تض/ع	٠	الحياة	٣%=
	١	و	تك	١	و	٦٠%
	١	الحياة	تض/ ع	٠	الموت	=/=
	١	أحسن عملاً	مص	٠	أفضل	٧ %
	١	و	تك	١	و	=
	١	هو	تك	١	الله	=



		العزيز الغفور	مص	٢	الله	=
٣	١	الذي	تك	٢	الذي	=
	٢	خلق	تك/ خ	١	الله	=/=
	١	سبع سموات	مص	٠	السماء	=
	١	ترى	تك	٠	الإنسان	=
	٢	خلق	ع	٢	الكائنات	=
٤	٢	ارجع	تك	٢	الإنسان	=
	٢	البصر	تك	٢	العين	=
	١	ينقلب	ترا	١	يعود	٧ %
	١	البصر خاسئًا	مص/ تك	١	فشل النظر	=/=
	١	و	تك	١	و	=
	١	هو	تك	١	البصر	=
٥	١	و	تك	١	و	=
	٤	زيّنا	ترا	٢	وضع	=
	٢	السماء الدنيا	مص/ تك	٢	الفضاء	=/=
	١	مصابيح	ش. ترا	٢	النجوم	٥ %
	٢	و	تك	٢	و	=
	٢	جعلناها	تك	٢	عمل	=
	٣	و	تك	٣	و	=
	١	عذاب السعير	مص	٠	جهنم	=
٦	١	و	تك	١	و	=
	١	كفروا	ج	٠	المجرمون	٦ %
	١	عذاب	تك	١	عقوبة	=
	١	جهنم	تك	٠	السعير	=

	١	و	تك	١	و	=
٧	٢	ألقوا	خ	١	وضعوا	=
	٢	سمعوا	خ	١	المجرمون	=
	١	و	تك	٢	و	=
	١	تفور	ع	١	النار	=
٨	٢	تميز	ترا	٢	النار	=
	١	ألقي	تك	١	ألقوا	=
	١	فوج	ج	٢	المجرمون	=
	١	سألهم	ش. ترا	٠	قال	=
٩	٤	جاءنا	ترا	٤	أتانا	=
	١	نذير	تك	١	نذير	=
	٤	فكذبنا	ع	٤	المجرمون	=
	٤	قلنا	ترا	٤	قالوا	=
	١	ما	تك	٦	ما	=
	١	نزّل	ش. ترا	١	أوحى	=
	١	ضلال كبير	مص	١	ضلال	=
١٠	٥	و	تك	٥	و	=
	٥	قالوا	تك	٥	قالوا	=
	٥	نسمع	تك	٣	سمعوا	=
	١	أو	تك	٥	أو	=
	١	ما	تك	٧	ما	=
	٥	كنا	تك	٠	كنا	=
	٥	في	تك	٥	في	=
	٥		مص/تك	٥	الكفار	=/=/=



		أصحاب السعير	/ ج			
١١	٦	فاعترفوا	ش. ترا	٦	كذبوا	=
	١	بذنبهم	خ	١	المجرمون	=
	٦	أصحاب السعير	مص/تك /ج	١	الكفار	=/=/=
١٢	١	الذين	تك	٠	المؤمنون	=
	١	يخشون	ج	٠	المؤمنون	=
	١	ربهم	تك/ ترا	٦	الله	=/=
	١	لهم	ج	٠	المؤمنون	=
	١	و	تك	٠	و	=
	١	أجر كبير	مص	٠	الحسنات	=
١٣	١	و	تك	١	و	=
	١	أسروا	مط/تض /ع	١	أخفوا	٢%/=/=
	١	قولكم	تك	١	قال	=
	١	أو	تك	٣	أو	=
	١	اجهروا	مط/تض /ع	١	أعلنوا	=/=/=
	١	عليم	تك/ك	١٢	الله	=/=
١٤	١	يعلم	ترا	١٣	يعرف	=
	١	خلق	تك	١٢	الله	=
	١	و	تك	١٣	و	=
	١	هو	تك	١٣	الله	=

	١	اللطيف الخبير	مص	٠	الله	=
١٥	١	هو	تك	١٣	الله	=
	١	الذي	تك	١٣	الله	=
	١	جعل	ترا	١	خلق	=
	١	فامشوا	ع	٠	الناس	=
	١	في	تك	٦	في	=
	١	مناكبها	ع	٠	الأرض	=
	١	و	تك	٠	و	=
	١	كلوا	ع	٠	الطعام	=
	١	من	تك	١٢	من	=
	١	رزقه	ع	١٤	الطعام	=
١٦	٢	ءأمنتم	ك	٣	الناس	=
	١	في	تك	١	في	=
	٢	السماء	تك/مط	١٣	السموات	=/=
	١	الأرض	مط/تك	١	الأرض	=/=
	١	فإذا	تك	٩	إذا	=
	١	هي	تك	٩	تتحرك	=
	١	تمور	ش.ترا	٠	تتحرك	=
١٧	١	أمنتم	تك	١	الناس	=
	١	من	تك	١	من	=
	١	في	تك	١	في	=
	١	السماء	تك	١٢	السماء	=
	١	أمنتم من في	ك	١٢	الناس	=

		السماء				
	١	أن	تك	١	أن	=
	١	يرسل	ترا	٠	يبعث	=
	١	فستعلمون	ع	٤	الناس	=
	١	نذير	تك/ش. ترا	٩	نذير/ عذاب	=/=
١٨	١	و	تك	١٧	و	=
	١	لقد	تك	١٢	لقد	=
	١	كذب	تك	٩	فكذبنا	=
	١	الذين من قبلهم	ش.ترا/ج	١٢	كفروا	=/=
	١	الذين	تك	٦	الذين	=
	١	فكيف	تك	١	كيف	=
	١	كان	تك	١٠	كنّا	=
	١	نكير	ش.ترا	١٣	عذاب	=
١٩	١	أو	تك	١٠	أو	=
	١	لم	تك	١١	لم	=
	٢	يروا	تك	١٦	ترى	=
	١	إلى	تك	١٥	إليك	=
	١	يقبضن/ يمسكهن	ترا	١	الطير	=
	١	ما	تك	١٦	ما	=
	١	إلا	تك	١٠	إلا	=
	١	الرحمن	تك	١٨	الرحمن	=

	١	إنه	تك	٦	الرحمن	=
	١	بكل شيء	ك	١٨	الله	=
	١	كل	تك	١٨	كل	=
	١	بصير	تك	١٨	البصر	=
٢٠	١	الذي	تك	١٩	الذي	=
	١	هو	تك	١٩	هو	=
	١	جند	ك	١	الناس	=
	١	لكم	تك	١٨	الناس	=
	٣	ينصركم	ع	١	يساعد	=
	١	من	تك	١٧	من	=
	٣	الرحمن	تك	١	الرحمن	=
	١	الكفرون	تك/ ج	١٤	الكفار	=/=
	١	إلا	تك	٢	إلا	=
	١	في	تك	١٧	في	=
	١	غرور	ترا	٠	ضلال	=
٢١	١	أمّن	تك	١	العاقل	=
	١	هذا	تك	٢	هذا	=
	١	الذي	تك	٢٠	الله	=
	٤	يرزقكم	ع/ تك	٨	رزقه	=/=
	١	إن	تك	١	إن	=
	٤	أمسك	تك	٢	يمسك	=
	١	رزقه	تك	٦	رزقه	=
	١	لجوا	ش.ترا	١٢	استمروا	=
	١	في	تك	١٨	في	=



	١	و	تك	٢٠	و	=
	١	نفور	ترا	٠	ضلال	=
٢٢	١	أفمن	تك/ج	٠	بعض	=/=
	٧	يمشي مكبًا	مط/مص/ج	٠	الإنسان	=/=/=
	٧	يمشي سويًا	مط/مص/ج	٠	الإنسان	=/=/=
	١	يمشي	تك	٧	فامشوا	=
	١	على	تك	٢١	على	=
	١	أمّن	تك/ج	٢	بعض	=/=
	١	صراط مستقيم	مص	٠	الصراط	=
٢٣	١	قل	تك	١٢	قالوا	=
	١	هو	تك	٢٢	الله	=
	١	الذي	تك	٢٢	الذي	=
	٨	أنشأكم	ترا	٢٢	خلق	=
	١	و	تك	٢٢	و	=
	٨	جعل	ترا	٢٢	خلق	=
	١	لكم	تك	٢٢	لكم	=
	١	السمع	تك	١٦	سمعوا	=
	١	و	تك	٢٢	و	=
	١	الأبصار	تك	٢٠	البصر	=
	١	و	تك	٢٢	و	=
	١	الأفئدة	ترا	١٠	ذات	=

					الصدور	
	١	ما	تك	٢٠	ما	=
٢٤	١	قل	تك	١٣	محمد	=
	١	هو	تك	٢٣	الله	=
	١	الذي	تك	٢٣	الذي	=
	٩	ذرأكم	ترا	١	أنشأكم	=
	١	في	تك	٢١	في	=
	١	الأرض	تك	٩	الأرض	=
	١	و	تك	٢٣	و	=
	١	إليه	تك	٢٠	إليك	=
	٩	تحشرون	ش.ترا	٩	النشور	=
٢٥	١	و	تك	٢٤	و	=
	١	يقولون	تك	١٦	قالوا	=
	١	هذا	تك	٥	هذا	=
	١	الوعد	ش. ترا	١	تحشرون	=
	١	إن	تك	٥	إن	=
	١	كنتم	تك/ج	١٥	كنا	=
	١	صادقين	تض	١٦	فكذبنا	=
٢٦	٣	قل	تك	٣	محمد	=
	١	العلم	خ	١٣	عليم	=
	١	إنما	تك	٠	إنما	=
	١	نذير	تك	١٨	نذير	=
٢٧	٢	رأوه	تك/ع	٢٤	ترى	=/=
	٢	سيئت وجوه	مص/ ج	١	الكفار	=/=



	١	وجوه	تك	٥	وجهه	=
	١	الذين	تك	٢١	الذين	=
	٢	كفروا	تك/ج	٢١	كفروا	=/=
	١	و	تك	٢	و	=
	١	قيل	تك/ ترا	٢	قال	=/=
	١	هذا	تك	٨	هذا	=
	١	الذي	تك	٢٧	الذي	=
	٢	كنتم	تك	١٧	كنا	=
	١	به	تك	١٤	به	=
	٢	تدعون	ش. ترا	١	العذاب	=
٢٨	٥	قل	تك	١٧	محمد	=
	٥	أرأيتم	تك/ع	٢٥	ترى	=/=
	١	إن	تك	٨	إن	=
	٥	أهلكني/ رحمنا	تض/خ/ ج	٠	الله	=/=/=
	١	الله	تك	٢٧	الله	=
	١	و	تك	٢٧	و	=
	١	من	تك	٢٥	الذي	=
	١	أو	تك	٩	أو	=
	١	فمن	تك	١	الذي	=
	١	يجير	ش.ترا	٨	ينصر	=
	١	الكافرين	تك/ج	٢٢	كفروا	=/=
	١	من	تك	٢٥	من	=
	١	عذاب أليم	مص/خ	٠	عذاب	=/=

٢٩	٦	قل	تك	٢٠	محمد	=
	١	هو	تك	٢٨	الله	=
	١	الرحمن	تك	٢٨	الله	=
	١	به	تك	١٦	به	=
	١	و	تك	٢٨	و	=
	١	عليه	تك	٢٨	على	=
	١	توكلنا	ع	١	المؤمنون	=
	٦	فستعلمون	ع	١	الكافرون	=
	١	من	تك	٢	الذي	=
	١	هو	تك	٢٨	هو	=
	١	في	تك	٢٦	في	=
	١	ضلال	تك	٢٠	ضلال	=
	١	مبين	تك	٣	مبين	=
	١	ضلال مبين	مص	٣	هلاك	=
٣٠	٧	قل	تك	٢١	محمد	=
	٧	أرأيتم	تك/ع	٣	أرأيتم	=/=
	١	إن	تك	٥	إن	=
	١	أصبح	تك	٥	كان	=
	١	ماؤكم غورًا	ترا	٠	ماء	=
	١	ماء معين	مص	٠	ماء	=/=
	١	غورًا / معين	مص/تك	٠	الماء	=
	١	فمن	تض	٢	الذي	=
	١	يأتيكم	تك	٢٢	يأتيكم	=



يتضح لنا من الجدول أعلاه، أن أعلـى نسـبة كانـت في التكـرار، ثم تلاها: العام، فالترادف، فالمصاحبة اللفظية، فالجزء، فشـبه التـرادف، فالخاص، فالتضام، وأخيرًا الكل والمطابقة مـن حيـث النسـبة المئويـة. وهذا يشير إلى أن التكرار أهم عنصر في عملية الاتساق النصي المعجمي في السورة؛ وذلك لربط الآيات بعضها ببعض، ووصل اللاحق بالسابق.

جدول رقم (٢): المفاهيم المعجمية ونسبها المئوية في سورة الأعلى.

رقم الآية	عدد الروابط	العنصر الاتساقي	نوع الرابط	المسافة	العنصر المفترض	%
١	١	ربك	خ	٠	الله	١١ %
٢	١	الذي	ترا	١	رب	٦ %
	١	خلق فسوى	مص	١	الله	٦ %
٣	٢	الذي	تك	١	الذي	٣٤ %
	١	قدر فهدى	مص	١	الله	=
٤	١	و	تك	١	و	=
	٣	الذي	تك	١	الذي	=
	١	أخرج	ع	١	الله	٨ %
	١	المرعى	ع	١	الطعام	=
٥	٤	فجعله	ترا	١	جعل	=
	١	غثاء	خ	١	هشيم	=
٦	١	سنقرئك	خ	٠	اقرأ	=
	١	تنسى	خ	٠	محمد	=
٧	٦	الله	ترا	٦	رب	=

	٦ ١	يعلم الجهر/يخفى	ك تض/مط	٦ ٠	رب السر/العلن	٤ % ٦%/٨%
٨	١ ١ ١	و نيسرك لليسرى	تك خ ج	٥ ٠ ٠	و نيسر الجنة	= = ١٥ %
٩	٣ ٣	فذكر الذكرى	خ ع	٤ ٠	محمد الدعوة	= =
١٠	١ ١	سيذكر يخشى	ج/ تك ج	١ ١	المؤمن المؤمن	=/= =
١١	١ ١ ١	و يتجنبها الأشقى	تك ج ج	٨ ٢ ٢	و الكافر الكافر	= = =
١٢	٢ ١ ١	الذي يصلى النار	تك ش. ترا ع	١٠ ١ ١	الذي الكافر جهنم	= ٢ % =
١٣	٣ ١	يموت/ يحيا لا	تض/مط تك	٠ ٠	الموت/الحياة لا	=/= =
١٤	٤ ١ ٤	أفلح من تزكى	ج تك ج	٠ ٤ ٤	نجح من المؤمن	= = =
١٥	١ ٥ ١ ١	و ذكر اسم ربه	تك تك تك تك	١٣ ٦ ١٤ ١٤	و قال اسم الله	= = = =



١٦	١ ١	الحياة الدنيا و	مص/ ج تك	٠ ١٥	الحياة و	=/= =
١٧	١ ١	الدنيا/الآخرة و	تض/مط/ك تك	٠ ١٥	الآخرة و	=/=/= =
١٨	١ ١	لفي الأولى	تك مط	٥ ١	في الأولى	= =
١٩	١ ١	صحف و	تك تك	١ ١	صحف و	= =

من خلال الجدول أعلاه، يتضح لنا أن النسبة الأكبر كانت للتكرار، ثم تلاها الجزء، فالخاص، فالعام، فالمطابقة، فالتضام، فالترادف، فالمصاحبة اللفظية، فالكل، وأخيرًا شبه الترادف، من حيث النسبة المئوية. وهذا يشير إلى أن التكرار كذلك هو أهم عنصر في عملية الاتساق النصي المعجمي في السورة؛ من حيث ربط الآيات بعضها ببعض، ووصل اللاحق مع السابق أيضًا.

ويتضح من الجدولين أدناه، نوع الروابط وعددها ونسبها المئوية في المفاهيم المعجمية للاتساق، وهي كما يلي:

جدول رقم (٣): نوع الروابط وعددها ونسبها المئوية في المفاهيم المعجمية في سورة الملك.

مسلسل	النوع	عدد الحالات	النسبة المئوية	العدد الإجمالي
١	التكرار الترادف ش. الترادف	١٥٨ ١٨ ١٣	٥٨ % ٧ % ٥ %	١٨٩

٢	حالات التضام: العام الجزء الخاص التضام الكل المطابقة	 ٢٠ ١٦ ٨ ٧ ٦ ٦	 ٧ % ٦ % ٣ % ٣ % ٢ % ٢ %	٦٣
٣	المصاحبة اللفظية	١٨	٧ %	١٨
المجموع العام	٢٧٠			

من خلال الجدول أعلاه، يتضح لنا أن النسبة الأكبر كانت في حالات التكرار (٧٠%): للتكرار ٥٨%، والترادف ٧%، وشبه الترادف ٥% تقريبًا. وتلاها التضام (٢٣%) (وحالاته: العام، ونسبته ٨% تقريبًا، ثم الجزء، ونسبته ٦% تقريبًا، ثم الخاص والتضام، ونسبتهما ٣% لكل منهما، و أخيرًا جاء: الكل، والمطابقة ونسبتهما ٢% تقريبًا لكل واحدة على التوالي)، وأما المصاحبة اللفظية فبلغت نسبتها ٧% تقريبًا.

جدول رقم (٤): نوع الروابط وعددها ونسبها المئوية في المفاهيم المعجمية في سورة الأعلى.

مسلسل	النوع	عدد الحالات	النسبة المئوية	العدد الإجمالي
١	التكرار الترادف	١٨ ٣	٣٤ % ٦ %	٢٢



	ش. الترادف	١	٢ %	
٢	حالات التضام:			٢٧
	الجزء	٨	١٥ %	
	الخاص	٦	١١ %	
	العام	٤	٨ %	
	المطابقة	٤	٨ %	
	التضام	٣	٦ %	
	الكل	٢	٤ %	
٣	المصاحبة اللفظية	٣	٦ %	٣
المجموع العام	٥٢			

من خلال الجدول أعلاه، يتضح لنا أن النسبة المئوية لحالات التضام المتنوعة (٥٢%)، وهي: (الجزء، ونسبته ١٥% تقريبًا، ثم الخاص، ونسبته ١١% تقريبًا، ثم العام والمطابقة ونسبتهما ٨% تقريبًا لكل منهما، ثم التضام، ونسبته ٦% تقريبًا، ثم الكل، ونسبته ٤% تقريبًا). وتلاها نسبة حالات التكرار (٤٢%)، وكانت النسبة الأكبر هي للتكرار ٣٤%، ونسبة الترادف ٦ %، وشبه الترادف ٢% تقريبًا. وأخيرًا جاءت نسبة المصاحبة اللفظية ٦ % تقريبًا.

في ضوء ما تقدم، نتساءل كيف اتسقت "سورتا الملك والأعلى" معجميًا؟ أي ما هي العلاقات المعجمية التي بنت اتساقهما؟ جوابًا عن هذا السؤال وضعت الشبكة أعلاه التي ساعدتنا على تكوين فكرة عامة

عن معجم النص، وعلى الخصوص علاقاته. ومن خلال تلك الشبكة يمكن أن نستخلص ما يلي:

أ- في سورة الملك:

١ - إن علاقات التكرير والترادف وشبه الترادف هي الغالبة (تمثل تسعًا وثمانين ومائة حالة، أو ما نسبته ٧٠% من الحالات العامة).

٢ - إن علاقات التضام (تمثل ثلاثًا وستين حالة، أو ما نسبته ٢٣% من الحالات العامة)، وتمثل الربع تقريبًا إن قورنت بالتكرير (وعلاقات التضام تشمل: التضام والعام والخاص، والكل والجزء، والمطابقة).

٣- إن علاقة المصاحبة اللفظية ضئيلة جدًا إن قورنت بالتكرير والتضام (وتمثل ثماني عشرة حالة، أو ما نسبته ٧%).

٤ - إن عدد الروابط المعجمية داخل الآيات أو بينها تتراوحُ بين رابط واحد حدًا أدنى وتسعة روابط حدًا أقصى.

ب- في سورة الأعلى:

١- إن علاقات التضام المختلفة هي الغالبة (تمثل سبعًا وعشرين حالة).

٢ - إن علاقات التكرير والترادف وشبه الترادف (تمثل اثنتين وعشرين حالة)، وعلاقة التكرير هي الغالبة مقارنة مع كل علاقة على حدة.

٣- إن علاقة المصاحبة اللفظية نادرة جدًا، إن قورنت بالتكرير والتضام (وتمثل ثلاث حالات فقط).

٤ - إن عدد الروابط المعجمية داخل الآيات أو بينها تتراوح بين رابط واحد كحد أدنى وستة روابط كحد أقصى.



تكمن فعالية الشبكة التي اقترحها الباحثان لوصف اتساق النص معجميًا في إبراز المسافة الفاصلة بين العناصر المكررة أو المتضامة أو المتصاحبة في النص، ورصد العلاقات تكريرًا وتضامًا ومصاحبة. حيث عبر عنه هاليداي في إحدى كتبه: "هذه الوسائل ... تجعل ربط العناصر، مهما كان حجمها، ممكنًا، سواء أكانت عناصر أدنى من قول أم أكبر منه، كما تجعل ربط العناصر، مهما كانت متباعدة، ممكنة، سواء أكانت مترابطة بنيويًا أم لا"[١].

ويكمن خلف هذا التوجه نظرتهما إلى النص نظرة خطية متصاعدة من بدايته إلى نهايته، بحيث تبرز لنا خانة المسافة أن علاقة التكرير والتضام والمصاحبة تربط كلمات في السورة تفصل بينها آيات عديدة.

ومن الأمثلة على التكرير، من سورة الملك:

- "الذي خلق" في الآية ٢ و"الذي أنشأكم" في الآية ٢٣.
- "البصر" في الآية ٣ و"البصر/ الأبصار" في الآيتين ٤، ٢٣.
- "السعير" في الآية ٥ و"السعير" في الآيتين ١٠، ١١.
- ومن الأمثلة على التكرير، من سورة الأعلى:
- "ربك" في الآية ١ و"الله" في الآية ٧.
- "فَذَكّر" في الآية ٩ و"ذَكَر" في الآية ١٥.

---

(1) Halliday, M. A. K. 1985. An Introduction to Functional Grammar. London: Edward Arnold. P.314.

= هاليداي. م. ا. ك. ١٩٨٥. المرجع السابق. ص٣١٤، نقلاً عن خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٨٩.

- "الصحف" في الآية ١٨ و"صحف" في الآية ١٩.
- والشيء نفسه يقال عن التضام كما يتضح في الآيات التالية من (سورة الملك):
- "للذين كفروا بربهم" في الآية ٦ و"إن الذين يخشون ربهم" في الآية ١٢.
- "عذاب جهنم" في الآية ٦ و"مغفرة وأجر كبير" في الآية ١٢.
- "السماء" في الآية ٥ و"الأرض" في الآية ٢٤.

ومن الأمثلة على التضام من (سورة الأعلى):

- "الحياة الدنيا" في الآية ١٦ و"الآخرة" في الآية ١٧.
- "الآخرة" في الآية ١٧ و"الأولى" في الآية ١٨.
- والشيء نفسه يقال عن المصاحبة اللفظية كما يتضح في الآيات التالية من (سورة الملك):
- "العزيز الغفور" في الآية ٢ و"اللطيف الخبير" في الآية ١٤.
- "عذاب السعير" في الآية ٥ و"عذاب أليم" في الآية ٢٨.

ومن الأمثلة على المصاحبة اللفظية من (سورة الأعلى):

- "غثاء أحوى" في الآية ٥، و"ما شاء الله" في الآية ٧، و"النار الكبرى" في الآية ١٢، و"الحياة الدنيا" في الآية ١٦.

وفيما يلي شرح وتوضيح لكل نوع من أنواع المفاهيم المعجمية ذات العلاقة.



١- التكرار :

يعد التكرار من عناصر الاتساق المعجمي الذي يولد المعاني الجديدة للنص، ويؤدي دورًا واضحًا في إيجاد العلاقات الاتساقية بين الآيات القرآنية، والترابط بين أجزائها، التي تضمن استمرارية الأحداث أو الأفكار(١).

نماذج للتكرار

أ- سورة الملك، قال تعالى:

﴿تَبَٰرَكَ ٱلَّذِى بِيَدِهِ ٱلْمُلْكُ﴾ [١].

﴿ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ﴾ [٢].

﴿ٱلَّذِى خَلَقَ سَبْعَ سَمَٰوَٰتٍ طِبَاقًا﴾ [٣].

﴿هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ ذَلُولًا﴾ [١٥].

﴿قُلْ هُوَ ٱلَّذِىٓ أَنشَأَكُمْ﴾ [٢٣].

﴿قُلْ هُوَ ٱلَّذِى ذَرَأَكُمْ﴾ [٢٤].

ب- سورة الأعلى، قال تعالى:

﴿ٱلَّذِى خَلَقَ فَسَوَّىٰ﴾ [٢].

﴿وَٱلَّذِى قَدَّرَ فَهَدَىٰ﴾ [٣].

﴿وَٱلَّذِىٓ أَخْرَجَ ٱلْمَرْعَىٰ﴾ [٤].

---

(١) خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٣٧.
- عبد الرحمن وآخرون. ٢٠١١م. المرجع السابق. ص٢٣.

﴿سَبِّحِ ٱسۡمَ رَبِّكَ ٱلۡأَعۡلَى﴾ [١].

﴿وَذَكَرَ ٱسۡمَ رَبِّهِۦ فَصَلَّىٰ﴾ [١٥].

نجد أن تكرار كلمة (الذي) مثلاً، في الآيات السابقة يضمن الاستمرارية، ويحقق الترابط بين أجزائها. وعملت أيضًا على توليد كلمات جديدة في الآيات زادت في تنامي السورتين، وإبراز الإعجاز اللغوي فيهما مع ربط السابق باللاحق بأسلوب رباني بليغ ووجيز. وكذلك كلمة: "خلق" وجاءت مترادفاتها، مثل: "جعل"، و"ذرأ"، و"أنشأ"، و"قدّر"، و"أخرج". وتكرار كلمات أخرى، مثلاً: "هو"، و"اسم"، و"رب" إلخ. كل ذلك ساهم في استمرارية النص، وزيادة معانيه، وربطه ربطًا بليغًا من خلال اتصال الكلام اللاحق مع السابق لبيان الاتساق والانسجام في النص في آن معًا.

٢- التضام :

لعب التضام دورًا حيويًا في السورتين كذلك، من خلال ورود كلمات زادت في تنويع المفردات، وأكدت فصاحتها وقدرتها على التعبير عن الشيء بألفاظ متعددة، ومن ذلك مثلاً كلمات، "الموت والحياة"، و"الأرض والسماء"، و"مصابيح"، و"رجوم"، و"كفروا بربهم"، و"يخشون ربهم"، و"كلوا من رزقه"، و"أمسك رزقه"، و"يعلم الجهر وما يخفى"، و"يموت ويحيى"، و" الحياة الدنيا والآخرة"، إلخ. ساهم ذلك كله في جعل النص وحدة متكاملة يرتبط لاحقه بسابقه، مما يدل على اتساقه وانسجامه وترابطه ترابطًا فعالاً.

٣- المصاحبة اللفظية :

احتلت المصاحبة دورًا بليغًا في السورتين من خلال رصف المفردات المتصاحبة في النص و التعبير عن المعنى المراد وتكثيفه، مما جعل



النص متسقًا ومنسجمًا ومتآلفًا وواضحًا. ومن ذلك مثلاً، كلمات: "العزيز الغفور"، و"عذاب السعير"، و"ضلال كبير"، و"اللطيف الخبير"، و"ربك الأعلى"، و"النار الكبرى"، و"الحياة الدنيا"، و"الصحف الأولى" إلخ. حيث عبرت الكلمات المتصاحبة عن تآلفها وانسجامها مع المعنى، ومع الكلمات الواردة في كل آية، مما جعل كل سورة وكأنها قطعة واحدة من أولها إلى آخرها.

تدعم هذه الدراسة نتائج دراسة خطابي، وعبد الرحمن وآخرين، والفقي، ومحمودي، وليتش وشورت[١] من أن التكرار يربط الجمل بعضها ببعض، ويجعلها متسقة ومتماسكة داخليًا وخارجيًا، كما يضمن لها استمرارية الأحداث والوقائع بأسلوب بديع. ويفيد التضام في ورود كلمات جديدة تعبر عن المعنى بأسلوب أدبي رفيع، يثري النص ويزيده بلاغة وفصاحة. ورفدت المصاحبة اللفظية النص بكلمات متزاوجة ومتآلفة المعاني ومعبرة عن الغرض بإيجاز بليغ، خاضعة للمنطق والعرف على عكس ما صرحت به الحلوة[٢].

(١) خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٣٧-٢٣٨.
عبد الرحمن وآخرون. ٢٠١١م. المرجع السابق. ص٢٣.
الفقي، صبحي إبراهيم. ٢٠٠٠م. علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق. القاهرة: دار القباء. ص ٣٠٨.
محمودي، شعيب. ٢٠٠٩-٢٠١٠م. بنية النص في سورة الكهف مقاربة نصية للاتساق والسياق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينة الجزائر. ص٨٩.
- Leech, G. N. & Short, M. H. 1981. Style in Fiction. Longman: London. P. 246.
ليتش وشورت. ١٩٨١م. ص ٢٤٦. نقلاً عن: خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٤٩.

(٢) الحلوة. ٢٠١٢م. المرجع السابق. ص ٦٩.

ثانيًا : المناقشة

هناك انتقادات لهذه الطريقة الإحصائية - وإن كانت فعالة في تبصيرنا بشبكة العلاقات بين العناصر المعجمية وبطريقة اتساقها - التي تتعامل مع النصوص وكأنها أرقام فقط، دون النظر إلى المعنى الذي يكتسبه اللفظ من خلال وجوده بين الألفاظ الأخرى. وعبر مفتاح عن هذه الفكرة بقوله: "هذه الطريقة الإحصائية خادعة إذ تعزل الكلمات عن سياقها وتتعامل معها كشيء فاقد للتواصل مع ما يتقدمه وما يلحقه"(١)، أي أنها تجعل معنى الكلمات ثابتًا غير معرض للتلون بلون محيطها ومتأثرًا بظلال هذا المحيط. ومن عيوبها أيضًا: أن الوسيلة المعتمدة في التصنيف هي المعنى المعجمي للكلمة، بمعنى أن هذه النظرة في التصنيف مغرقة في الحرفية والوضعية(٢).

ويدعم هذا الرأي Mukarovsky موكاروفسكي، حيث يقول: "إن قائمة كاملة للمادة المعجمية المستعملة في عمل أدبي ما لها أهمية كبرى لدى اللساني أكثر مما هي كذلك بالنسبة لنظرية الشعر"(٣)؛ لأن المعجم في رأيه ليس إلا جزءاً من البنية الجمالية للعمل الشعري، وأي دراسة للمعجم ينبغي أن تلتزم بهذا الإطار: "إن اختيار المفردات في عمل شعري ... يغدو بالضرورة جزءاً من البنية الجمالية للعمل، ويدخل في علاقات معقدة مع مكوناته الأخرى، وهكذا يجب أن يقوم ويدرس من خلال

---

(١) مفتاح، محمد. ١٩٨٥م. تحليل الخطاب الشعري: استراتيجية التناص. بيروت: دار التنوير. ص ٥٩.

(٢) خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق.ص ٢٤٩ ومابعدها.

(3) Mukarovsky, J. 1976. On Poetic Language (translated and edited by John Borbank and Peter Steiner), London: Yale University Press. P.40.
- موكاروفسكي. ١٩٧٦م. ص ٤٠، نقلاً عن خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٤٩.



وجهة نظر هذه المقصدية البنيوية"(١). وفيما يلي نحاول أن نوضح ذلك العيب من خلال الأمثلة التالية: لنأخذ مثلاً كلمة: "خلق" التي أعلمتنا الشبكة أنها تكررت أربع مرات؛ وكلمة "اسم" تكررت مرتين، لنرى هل تكررت فعلاً؟ أي هل بقيتا محتفظتين بالمعنى نفسه طوال السورتين؟ للإجابة عن هذا السؤال سندرج الآيات التي وردت فيهما كلمتا "خلق" و"اسم":

* سورة الملك:

أ - ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ﴾ [٢].

ب - ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ سَبْعَ سَمَٰوَٰتٍ طِبَاقًا﴾ [٣].

ج - ﴿مَّا تَرَىٰ فِى خَلْقِ ٱلرَّحْمَٰنِ مِن تَفَٰوُتٍ﴾ [٣].

د - ﴿أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ﴾ [١٤].

إذا نظرنا إلى محيط أو سياق كلمة: "خَلَقَ" وجدنا أنها جاءت مسبوقة باسمي موصول "الذي/ مَن" ثلاث مرات، وبشبه جملة مرة واحدة:

- الذي خَلَقَ الموت والحياة.
- الذي خَلَقَ سبع سموات طباقًا.
- ما ترى في خَلْقِ الرحمن من تفاوت.
- ألا يعلم من خَلَقَ.

---

(١) Mukarovsky, J. 1976. Ibid. p.41. موكاروفسكي. ١٩٧٦م. المرجع السابق. ص ٤١. نقلاً عن خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٤٩-٢٥٠.

وبناء على هذا يمكن أن نخرج بالتوليفات التالية:

أ - خَلَقَ الإنسان ______ الحياة والموت.

ب - خَلَقَ الفضاء ______ خلق السموات.

ج - في خَلْقِ الرحمن ______ تكوين الكون في غاية الدقة والإتقان.

د - خلق: أنشأ/ أنزل بالعلم ______ اللطيف الخبير العلّام.

وهكذا نصل إلى توزيع جديد مبني على نوع العلاقة المؤسسة مع "خلق"، وهو ما يجعل دلالتها تقترب من هذه وتقترب من تلك: (أ، ب) و(ج، د)، لكن عندما ننظر إلى "خلق" باعتبار ما يلحقها نجد ما يلي:

أ - خَلَقَ الموت والحياة ليبلوكم ______ الاختبار.

ب – خَلَقَ سبع سموات طباقًا ______ أنشأ البروج العالية.

ج - ما ترى في خَلْقِ الرحمن من تفاوت ______ إعادة الاختبار.

د - ألا يعلم من خَلَقَ وهو اللطيف الخبير ______ الخبير والعليم.

وعلى هذا النحو الأخير نحصل على توليفات تقريبية هي (أ، ج) و(ب، د). هكذا نرى أن أخذ السابق واللاحق - للكلمة نفسها - بعين الاعتبار يجعلنا نخرج بتوليفات مختلفة، أي بعلاقات أخرى غير تلك التي رصدناها في الشبكة التي وضعها هاليداي وحسن (١٩٧٦)(١)، كما أن الدلالات - وهي دلالات تقريبية - الناجمة عن هذه التوليفات وما توحي به حرفيتها جعلتنا ندرك القرابة بين "خلق" في آية وبين "خلق" في

(١) – Halliday & Hasan. 1976. Ibid.- هاليداي وحسن. ١٩٧٦م، نقلاً عن خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٥١.



آية أخرى، على الرغم من أن المحيط أو السياق الذي وردت فيه كلتاهما مختلف.

* نأخذ مثالاً آخر كلمة "اسم" التي وردت مكررة مرتين في سورة الأعلى.

- ﴿سَبِّحِ اسْمَ رَبِّكَ الْأَعْلَى ﴿١﴾﴾.

- ﴿وَذَكَرَ اسْمَ رَبِّهِ فَصَلَّى ﴿١٥﴾﴾.

نلاحظ أن الكلمة الواحدة "اسم" هنا تقلبت في صورتين مختلفتين، وتتحدد بما يسبقها وما يلحقها، فإذا كانت في **الاستعمال الأول** موحية بمعناها المتواضع عليه، فإنها مذكورة هنا وليست مقصودة لذاتها، وإنما هي واردة "كنموذج/ إطار" يوضح الصورة ويعطيها أبعادها الحقيقية، بمعنى أنها تساهم في تخصيص "الرب الأعلى". وقد جاء استعمال "اسم" ولازمه (ربك) للتعبير عن دوام الصلة والتواصل بين طرفين: طرف الخالق "الله"، والطرف المخاطب (المخلوق)، وهو المحال إليه بضمير النصب المتصل المخاطب "ك"، أي الرسول محمد - صلى الله عليه وسلم – ومن ثم الإنسان المسلم من بعده، وجاء الفعل قبلها بصيغة الأمر والطلب ﴿سَبِّح﴾، للدلالة على أهمية التسبيح والتنزيه والشعور بالعبودية للخالق الذي خلق كل شيء. وفي **الاستعمال الثاني** جاء الفعل قبلها بصيغة الماضي، وجاء الضمير مع الكلمة اللاحقة ﴿رَبِّهِ﴾ بصيغة الغائب، أي أن الخطاب في الآية الأولى موجه للنبي صلى الله عليه وسلم أولاً، ومن ثم للمسلمين، بينما في الاستعمال الثاني، موجّه لعامة المسلمين. فالكلمتان وإن وردتا بالصيغة نفسها، إلا أن معناهما مختلف في كل آية.

نتساءل هنا: لماذا جاء الفعل في الحالة الثانية بصيغة الماضي "ذَكَـرَ"؟ الجواب: إن الله تعالى أمرنا بالتوحيد الخـالص لـه منـذ اللحظـة الأولى، وبيّن لنا طريق الخير والشر، من اهتدى فلنفسه ومن ضل فعليهـا. لـذلك طُلب منا في الاستعمال الأول أن نوحده ونسبحه، لأنه خالق كل شـيء، وكـذلك شـهدنا علـى أنفسـنا منـذ الأزل أنـه لا إلـه إلا الله، بينمـا في الاستعمال الثاني، بعد أن بيّن لنا أننـا عبيـد لـه، فـرّق بـين مـن يـذكره ويوحده ومن لا يوحده.

ويتساءل مفتاح حول المعجم وأهميته، وأنه ليس قائمة ميكانيكية نظرًا لكونه يخضع لأواليتين، فالشاعر أو الكاتب "حين يذكر كلمة محورية فإنه سيجد نفسه ملزمًا أو مخيرًا بعض التخيير للإتيان بكلمات أخـرى تنتمـي إلى نفس الحقل، سواء عن **طريق الترابط**، أي كلمة تـدعو كلمـة بكيفيـة تكاد تكون ضرورية، أو **التداعي**، وذلك حينما ينساق الوهم ليعقد الصلة بين أشياء أو كلمات لا رابط بينها ظاهريًا، على أن العلاقـة بـين التـرابط والتداعي جدلية إذ لا يخلـو عمـل إنسـاني منـهما، وكـل مـا هنالـك أن أحدهما يهيمن على الآخـر بحسـب مقصـدية المـتكلم وهيئـة الخطـاب ونوعية المخاطب"(١). والحق أن هـاتين الأواليـتين تتحكمـان تحكمًـا في توليد معجم النص، فإذا طبقنا هذا واستفدنا منه في القرآن الكريم، نجـد في سورة الملك مثلاً، أن الكلمة الرئيسية أو المحورية هي "خَلَقَ"، وقـد استدعت هذه الكلمة بـالترابط: جعـل، أنشـأ، ذرأ، وبالتـداعي: زيّنـا، ينصركم، يرزقكم، يأتيكم... ويمكن أن يبرهن على صحة هذا بالسـورة

(١) مفتاح، محمد. ١٩٨٧م. دينامية النص: تنظير وإنجاز. بيروت: المركز الثقافي العربي. ص ١١٣.



كلها: فالنار مثلاً استدعت بالترابط: تفور، الغيظ، السعير، عذاب، وبالتداعي: الموت، خاسئًا، رجومًا، ضلال ... إلخ. وفي سورة الأعلى أيضًا، نجد أن الكلمة المحورية هي: "رب"، وقد استدعت هذه الكلمة بالترابط: خلق، قدّر، أخرج، فجعله. وبالتداعي: فسوّى، فهدى، المرعى، أحوى ... إلخ. وبناء على ذلك، يذكر الباحثون أن دراسة معجم النص/ أو العمل الأدبي تعترضه صعوبات كثيرة، وفيما يلي ندرج رأيين لباحثين في هذا الخصوص، وهما:

أولاً: موكاروفسكي، الذي يطرح أسئلة تتعلق بضرورة الدراسة المعجمية في إطار العمل كله، أي اعتبار المعجم بنية تؤثر في بقية البنيات وتتأثر بها. وهذا ما يوضحه قوله "إن السمة الدلالية لمفردات الكاتب لا تتأثر فقط بالمجالات المعجمية التي يأخذ منها كلماته بل تتأثر أيضًا بالمقصد الدلالي الشامل الذي يحكم اختيار واستعمال الكلمات في عمله[١]".

آخرًا: دولاس وفيليولي حيث عبرا عنه في كتابهما الموسوم[٢] "لغة الشعر Linguistique et Poetique"، "إن غنى المعجم لم يكن في يوم من الأيام غاية في ذاته، إنه مقبول ما دامت التداخلات المعجمية المحددة أعلاه وسيلة - قابلة للتأويل لغويًا - لبنية النص في سانكرونية

---

(١) Mukarovsky, J. 1976. Ibid. P.41-2.

- موكاروفسكي. ١٩٧٦م. ص ٤١-٤٢، نقلاً عن خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٥٣-٢٥٤.

(2) Delas, D. et Fillolet, J. 1973. Linguistique et Poetique. Larousse. Paris. P. 99-100.

- دولاس وفيليولي. ١٩٧٣. لسانيات الشعر. ص٩٩- ١٠٠، نقلاً عن: خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٥٤.

تشمل مختلف أحوال اللغة البعيدة في الزمان أو المكان" ... أما التداخلات المعجمية التي يعنيانها فهي تلك التي حددها "فليدل Flydel" كالتالي:

١ - تداخلات تطورية ناتجة عن تعايش مفردات قادمة من أنساق معجمية تنتمي إلى عصور مختلفة.

٢ - تداخلات موضوعاتية ناتجة عن توليف مفردات مجالات ليست استعمالاتها متماثلة.

٣ - تداخلات diastratiques حيث يتدخل الإدراك المتباين لمعطيات معجمية ذات قيم اجتماعية - ثقافية.

٤ - تداخلات diaphasiques تقوم داخل "الطبقة" نفسها بتغيير "الأسلوب المستعمل".

إن أهم ما تلح عليه هذه التداخلات هو التعامل مع الكلمة في الخطاب الشعري باعتبارها كلمة مشحونة بدلالات متعددة المشارب: دينية، وثقافية، واجتماعية، وحضارية بصفة عامة، وليس فقط كلمة عادية تؤسس علاقة مباشرة تعيينية مع مرجعها. ومهما تعددت الآراء بصدد معجم الخطاب الشعري فإنها جميعًا تلتقي عند ضرورة الانتباه إلى خصوصيته التي يستمد منها خصوبته وتشعبه.

ويرى ليتش وشورت أن "الاتساق يعد من أهم الأشياء التي تصنع النص، سواء في الكتابة الأدبية أم غير الأدبية، لكنه ليس دائمًا مظهرًا هامًا في الأسلوب الأدبي إذ يمكن أن يكون الاتساق في الحكي الأدبي في معظم الأحيان، خلفية لمؤشرات أسلوبية أكثر دلالة، تمامًا مثلما أن



الهيكل الذي يجعل بناية ما متراصة نادرًا ما يكون الجزء الأهم من معماريتها"(١).

ويذكر هاليداي أن من أبرز ما يميز النص عن اللانص هو: "إن الخاصية الأساسية للنص هي أنه تفاعل. إن تبادل المعاني عملية تفاعلية، والنص هو وسيلة التبادل: بالنسبة للمعاني التي تشكل النظام الاجتماعي لكي تتبادل بين الأفراد يجب أن تقدم في شكل رمزي قابل للتبادل، واللغة هي الشكل الأكثر سهولة، ولذلك تعقد المعاني في (وعبر) النظام الدلالي، وتتخذ شكل نص ..."(٢).

ويتضح من خلال النصوص السابقة أن هاليداي أضحى أكثر حساسية للسياق الاجتماعي، وخاصة للطبيعة المعقدة لما يدعى نصًا. إضافة إلى أنه يسند أهمية لا تنكر إلى المتلقي في اعتبار معطى لغوي نصًا أو عدم اعتباره كذلك: "إن الناس يذهبون إلى أبعد مدى في تأويل أي شيء متكلم أو مكتوب كنص، وهم مستعدون لافتراض أن في التعبير أو في الإنتاج أو في فهمهم خطأ ما بدل قبول أنهم يواجهون لا نصًا"(٣).

---

(1) Leech & Short. 1981. Ibid. P. 245.

- ليتش وشورت. ١٩٨١م. ص ٢٤٥. نقلاً عن: خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٥٤-٢٥٥.

(2) Halliday, M. A. K. 1978. Language as Social Semiotic. London: Edward Arnold. P.140.

- هاليداي. م. ا. ك. ١٩٧٨. اللغة كدلالة اجتماعية. ص ١٤٠، نقلاً عن خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٥٦.

(3) Halliday, M. A. K. 1985. An Introduction to Functional Grammar. London: Edward Arnold. P.314.

- هاليداي. م. ا. ك. ١٩٨٥. المرجع السابق. ص٣١٤، نقلاً عن خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٥٦.

ويعد الاتساق بالنسبة لهاليداي وسيلة من الوسائل التي يتسق بها النص (الإحالة، الاستبدال، الحذف، إلخ)، بالإضافة إلى أنه مكون من مكونات انسجام النص: "لكي يكون نص ما منسجمًا يجب أن يكون متسقًا، لكن يجب أن يكون أكثر من ذلك. يجب أن يستعمل وسائل الاتساق بالطرق التي تبررها القائمة التي يعد حالة منها، يجب أن يكون مناسبًا دلاليًا، وذلك بتحققات معجمية - نحوية منسجمة، مثلاً يجب أن يكون له معنى، ويجب أن تكون له بنية. لكنا حين نقول هذا لا نعني أن النص يجب أن يكون متجانسًا، أحاديًا و"مستويًا". إن الخطاب عملية متعددة الأبعاد، "فالنص" الذي يعد ناتج تلك العملية لا يحتوي فقط على نفس البنية الحوارية ... بل إنه يتضمن أيضًا في ذاته ... كل التعارضات والصراعات التي توجد داخل مثل هذه الأنظمة السيميوطيقية العليا وبينها؛ لأن للنص هذه الإمكانات فإنه ليس مجرد انعكاس بسيط لما يفصح عنه، إنه شريك نشيط في عمليات صنع الواقع وتغييره"(١).

ثالثًا: التتابع الخطي والعمودي

أ- التتابع الخطي: هو العلاقة بين الجمل والمتواليات(٢). أو هو ترابط عدة آيات أو جمل مع بعضها بعضًا بواسطة إحدى المفاهيم النحوية كالإحالة أو الحذف أو الإشارة أو غيرها من المفاهيم النحوية التي تجعل الآيات أو الجمل المتتابعة مترابطة ترابطًا قويًا.

---

(1) Halliday. 1985. Ibid. P.318.

- هاليداي. م. ا. ك. ١٩٨٥. المرجع السابق. ص٣١٨، نقلاً عن خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٥٦.

(٢) خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٢٩-٢٣٤.



ويعد التوازي من الوسائل التي تجعل النص متسقًا اتساقًا خطيًا، ويساهم في اتساق الخطاب. والتوازي هو: "تكرير بنية تملأ بعناصر جديدة"[١]، أو هو ذلك المظهر الذي (يقتضي إعادة استعمال صيغ سطحية تملأ بتعابير مختلفة)[٢].

وقد ألح الباحثون على أهمية التوازي في الخطاب؛ لأن التوازي الموسوم في البنية...هو الذي يولد التوازي الموسوم في الكلمات والمعاني)[٣].

كيف يساهم التوازي في اتساق الخطاب القرآني؟

نعتقد أن ذلك يكمن في استمرار بنية شكلية في آيات متعددة، بحيث تغدو الوسيلة الأساسية التي تنبني بها تلك السطور على مستوى تركيبي أشمل[٤].

أ- مثال من سورة الملك، قال تعالى:

١- ﴿تَبَٰرَكَ ٱلَّذِى بِيَدِهِ ٱلْمُلْكُ ...١﴾.

---

(1) De Beaugrande & Dressler. 1981. Op Cit. P. 49.
دي بوجراند ودريسلر. ١٩٨١.ص٤٩. نقلاً عن: خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص٢٣٠.

(2) De Beaugrande & Dressler. 1981. Ibid. P. 57.
دي بوجراند ودريسلر. ١٩٨١.ص٥٧. نقلاً عن: خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص٢٣٠. وللمزيد انظر،
- Briolet, D. 1984. Le Langage Poetique. Fernand Nathan. Paris. P.41.
بريولي. ١٩٨٤.ص٤١. نقلاً عن: خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٣٠.

(3) Jakobson, R. 1963. Essais de Linguistique Generale. Larousse. Paris.p.235.
جاكوبسون. ١٩٦٣.ص٢٣٥. نقلاً عن: خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٣٠.

(٤) للمزيد انظر، خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٣٠.

٢- ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ ... ﴿٢﴾﴾.
٣- ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ سَبْعَ سَمَٰوَٰتٍ طِبَاقًا ... ﴿٣﴾﴾.
٤- ﴿وَلَقَدْ زَيَّنَّا ٱلسَّمَآءَ ٱلدُّنْيَا بِمَصَٰبِيحَ ... ﴿٥﴾﴾.
٥- ﴿هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ ذَلُولًا ... ﴿١٥﴾﴾.

إن العناصر التي تملأ بها نفس البنية لا تخلو من علاقة صريحة أو ضمنية فيما بينها، كما يعبر عن ذلك دي بوجراند ودريسلر حين إشارتهما إلى أن هناك "تعالقًا بين الأعمال التي تشدد بواسطة توازي الشكل"[١]، فالأفعال هنا محيلة إلى الذات نفسها بالطريقة نفسها، والأفعال: "خلق"، و"زيّنا"، و"جعل"، تدل على قدرة خارقة جبارة معجزة تمتاز بها الذات الإلهية: ﴿خلق الموت والحياة * خلق سبع سموات طباقًا * زيّنا السماء الدنيا * جعل لكم الأرض ذلولا﴾. كما تدل على التحويل وتشترك في الخارق والمعجز.

يساهم التوازي في الاتساق وذلك من خلال استمرار بنية شكلية في آيات عدة. كما أنه في الوقت نفسه يمنح فرصة لتنامي النص، وذلك بإضافة عناصر جديدة[٢].

ب- مثال من سورة الأعلى، قال تعالى:

١ - ﴿سَبِّحِ ٱسْمَ رَبِّكَ ٱلْأَعْلَى ﴿١﴾﴾.
٢ - ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ فَسَوَّىٰ ﴿٢﴾﴾.

(1) De Beaugrande & Dressler. 1981. Ibid. P. 58.

- دي بوجراند ودريسلر. ١٩٨١.ص٥٨. نقلاً عن: خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٢٩-٢٣٠.

(٢) للمزيد انظر، خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٣٠.



٣- ﴿وَٱلَّذِى قَدَّرَ فَهَدَىٰ ﴿٣﴾﴾.

٤- ﴿وَٱلَّذِىٓ أَخْرَجَ ٱلْمَرْعَىٰ ﴿٤﴾﴾.

والتوازي[1] قد يكون (تامًا) وذلك بأن يكون عدد العناصر المشكلة لكل سطر/ آية متماثلة، كما في الآيات: ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ فَسَوَّىٰ ﴿٢﴾ وَٱلَّذِى قَدَّرَ فَهَدَىٰ ﴿٣﴾ وَٱلَّذِىٓ أَخْرَجَ ٱلْمَرْعَىٰ ﴿٤﴾﴾. ولكننا بهذه الطريقة (نقص أجنحة) النص ونحد من نموه تركيبيًا ودلالة. بهذا الإجراء ندرك أهمية التوازي ليس فقط في اتساق الخطاب وإنما في نموه أيضًا. وقد يكون التوازي (مشتتًا) أي أننا نصادف نصوصًا لا تحترم بتاتًا الأعراف والتقاليد التي تحكم إنتاج النص، ونقصد بذلك التتالي الخطي على الصفحة، والخضوع لعلاقات التبعية والتعلق وارتباط اللاحق بالسابق، وإنما يلجأ مبدعوها إلى تشتيتها على الصفحة، حتى إن النص يبدو مزقًا يحتاج إلى إعادة تركيب وترتيب وتقديم وتأخير من أجل أن يستوي خَلقًا كامل الخِلقة. فماذا سيكون موقفنا إزاءها والحال أننا اعتبرنا أن النص هو عبارة عن معطى لغوي متآخذ متسق؟ هل سنحكم عليها بأنها ليست نصوصًا، وهكذا نعدمها بجرة قلم، أو سنقبلها محاولين لحم أوصالها[2]؟

لنأخذ مثالاً على ذلك من سورة الملك، قال تعالى:

١- ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ ﴿٢﴾﴾.

٢- ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ سَبْعَ سَمَـٰوَٰتٍ طِبَاقًا ﴿٣﴾﴾.

٣- ﴿هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ ذَلُولًا ﴿١٥﴾﴾.

---

(١) للمزيد انظر، خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٣١.
(٢) خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٣١.

٤ - ﴿أَمَّنْ هَٰذَا ٱلَّذِى هُوَ جُندٌ لَّكُمْ ﴿٢٠﴾﴾.

٥ - ﴿أَمَّنْ هَٰذَا ٱلَّذِى يَرْزُقُكُمْ ﴿٢١﴾﴾.

٦ - ﴿قُلْ هُوَ ٱلَّذِىٓ أَنشَأَكُمْ ﴿٢٣﴾﴾.

٧ - ﴿قُلْ هُوَ ٱلَّذِى ذَرَأَكُمْ ﴿٢٤﴾﴾.

٨ - ﴿قُلْ هُوَ ٱلرَّحْمَٰنُ ءَامَنَّا بِهِۦ ﴿٢٩﴾﴾.

إن التوازي التام يجعل الآيات متسقة لارتباطها بذات المتكلم، مترابطة باستعمال الواو وغيرها. وأما التوازي المشتت يستفز المتلقي ويثير فضوله، علاوة على أنه يحدث في فهمه ثغرات. نحن هنا أمام خيارين: إما نعتبر النص متسقًا، وفي هذه الحالة علينا أن نعيد إليه التحامه، وإما أن نعتبره غير متسق، وفي هذه الحالة سنعده معطى لغويًا لا يشكل نصًا[(١)]. نجد أن السورة نفسها لم تترك القارئ، هكذا دون أدنى مساعدة على الفهم، يمكن أن نعتبرها تصف حالة خاصة بالله سبحانه وتعالى، بمعنى أنها تنقل وصفًا للخالق، وقد راكم في هذا المنحى عبارات دالة: (خلق، جعل، هو جند لكم، يرزقكم، أنشأكم، ذرأكم، الرحمن)، وهي عبارات تراكم في دلالتها الحرفية، والشعور بأن الكون له خالق ومدبر، لا إله إلا هو. وينبئ ذلك: (خلق، وجعل، وأنشأ، وذرأ، والرحمن)، كما يفيد التوحيد لله عز وجل. وربما جاء تشتيت الوصف وتفريق أو صال النص تمثيلاً بصريًا للمحتوى المراد إيصاله، وفي هذا الإجراء تقوية له، وإظهار الإعجاز اللغوي فيه، والتأكيد على أن الله سبحانه وتعالى يمكن أن يجعل التوازي تامًا ومشتتًا متى شاء وكيفما شاء،

---

(١) للمزيد انظر، خطابي. ٢٠٠٦م. المرجع السابق. ص ٢٣٢.



كما فعل في قصص الأنبياء - عليهم السلام - جاءت مشتتة في كل القرآن الكريم، ما عدا قصة يوسف - عليه السلام - جاءت في سورة واحدة وهذا من الإعجاز في كتاب الله عز وجل.

ب- التتابع العمودي: هو العلاقة بين المقاطع التي يتكون منها النص؛ لأن التعامل الخطي يكون في مستوى الجمل والمتواليات، ولا ينبغي أن ينسينا المظهر العمودي الذي يطرح مشاكل لا يمكن إغفالها، وهي متعلقة بمستوى أعم من المكونات الجزئية المباشرة للنص، ونعني بذلك الحوار بين مقاطع السورة.

* مثال من سورة الملك:

نستطيع أن نقسم السورة إلى أربعة مقاطع، وهي:

المقطع الأول: يبدأ من الآية ١-٥: (الخالق).

المقطع الثاني: يبدأ من الآية ٦-١١: ﴿وَلِلَّذِينَ كَفَرُوا ... لِأَصْحَابِ السَّعِيرِ ﴿١١﴾﴾.

المقطع الثالث: يبدأ من الآية ١٢-١٥: ﴿إِنَّ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُم ... وَإِلَيْهِ النُّشُورُ ﴿١٥﴾﴾.

المقطع الرابع: يبدأ من الآية ١٦-٣٠: ﴿ءَأَمِنتُم مَّن فِي السَّمَاءِ ... يَأْتِيكُم بِمَاءٍ مَّعِينٍ ﴿٣٠﴾﴾.

(حديث الخالق عن خلق الكون: وعن الموت والحياة والسماء والإنسان: المؤمن والكافر، إلخ).

وفي محاولة للإجابة عن السؤال أعلاه نقول: إن العلاقة بين المقاطع علاقة خالق ومخلوق. كما يدل على ذلك عناوين المقاطع: (القدير)،

(الكفار)، (المؤمنون)، (المكذبون). فإذا كان العنوان الأول يذكر الخالق، والثاني يذكر الكفار، والثالث يذكر المؤمنين، والرابع يذكر المكذبين. بهذه الطريقة: الخالق والمخلوق ينمو النص ويتطور في جو ملؤه الانقياد التام؛ لأنه القدير الذي بيده كل شيء. وبتركيب العناوين يمكن أن نحصل على تأكيد يترتب عنه سؤال ثم جواب عن هذا السؤال:

الملك/ القدير. فمن يأتيكم بماء معين؟

إن العلاقة نفسها - بهذا الشكل المفصل - هي المفصلة في المقاطع، فلنمحص هذا الفرض بنوع من الإيضاح:

١- الملك القدير: الذي أنزل الماء، والذي جعل كل شيء حي.

٢- المخلوقات: الإنسان، والكواكب: السماء والنجوم والأرض، إلخ.

هذه الآيات تبدأ بـ: ﴿تَبَٰرَكَ ٱلَّذِى بِيَدِهِ ٱلۡمُلۡكُ ... وتنتهي: ... فَمَن يَأۡتِيكُم بِمَآءٖ مَّعِينِۭ ٣٠﴾. وما بين البداية والنهاية يذكر كثيرًا من المخلوقات. فمن يأتيكم بماء معين إذن؟ الجواب: يأتي في الآية الأولى: ﴿تَبَٰرَكَ ٱلَّذِى بِيَدِهِ ٱلۡمُلۡكُ﴾، فيربط آخر السورة وأولها باسمه جل وعلا، وأنه القدير على كل شيء.

* مثال من سورة الأعلى.

نستطيع أن نقسم السورة إلى أربعة مقاطع، وهي:

المقطع الأول: من الآية: ١-٥ (الخالق).

المقطع الثاني: من الآية: ٦-٩ (الرسول ﷺ).

المقطع الثالث: من الآية: ١٠-١٥ (التقيّ والشقي).



المقطع الرابع: من الآية: ١٦-١٩ (حب الدنيا).

حديث الله عز وجل عن الخلق، والرسول ﷺ، والمؤمن التقي، والكافر الشقي، وحب الدنيا.

وضع الله لكل مقطع عنوانًا، للأول عنوان (القدير)، وللثاني (الكفار)، وللثالث (المؤمنين)، وللرابع (الكفار المكذبين). معنى هذا أن كل مقطع مستقل عن الآخر، كما أن بعض المقاطع غير موصولة بحرف عطف. نجد أن المقاطع معًا متسقة باعتبار أن الضمائر في كل منها ممحورة حول الذات الإلهية، كما أن الواو قامت بربط بعض الآيات إلى بعض، لكن القارئ عندما ينتقل من مقطع إلى آخر يحس بانقطاع ما بين المقطع السابق واللاحق. فكيف سيصل إذن ما انقطع، وبأية وسيلة؟ يحاول القارئ وهو يتقدم في القراءة أن يستنطق النص، ويخزن معلومات، ويبعد احتمالات، ويحتفظ بأخرى على ضوء مستجدات تقدمها له مقاطع السورة، أي أنه يقوم بقراءة عمودية بموازاة القراءة الخطية.

وهكذا نجد أن قارئ الخطاب القرآني لا يهتم كثيرًا باتساق النص بقدر ما يهتم بانسجامه، وهذا ما دلت عليه الآيات السابقة أي أن قراءة النص القرآني قد تؤدي إلى وجود ثغرات في الفهم والتأويل، ولا يمكن أن تملأ هذه الثغرات بالتتبع الخطي للنص، وإنما يتم التغلب عليها بالقراءة العمودية أي بالانصراف إلى التساؤل عن الانسجام عوض الاتساق.

رابعًا: بُعد ما وراء السياق/ التحليل

نحاول أن نسلط الضوء قليلاً على ما في هاتين السورتين من أمور ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار في الفهم والشرح والتحليل، وأن نبين

الجوانب العلمية التي لابد من الانتباه إليها في التحليل وغير ذلك من الأمور الهامة.

ففي سورة الملك مثلاً، نجد أن نهاية السورة تشير إلى بدايتها، وهذا من قبيل رد العجز على الصدر، حيث إن تهت السورة بقوله تعالى: ﴿... فَمَن يَأْتِيكُم بِمَآءٍ مَّعِينٍ ﴿٣٠﴾﴾، الجواب: يكمن في بداية السورة هو: ﴿تَبَٰرَكَ ٱلَّذِى بِيَدِهِ ٱلْمُلْكُ وَهُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴿١﴾﴾. والجانب البلاغي الآخر هو ذكر الكل قبل الجزء، كما في قوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ زَيَّنَّا ٱلسَّمَآءَ ٱلدُّنْيَا بِمَصَٰبِيحَ﴾، السماء "كل"، و"المصابيح" جزء من السماء.

وفي سورة الأعلى أيضًا، تشير نهاية السورة إلى بدايتها، وهو من قبيل رد العجز على الصدر، وذلك من خلال السؤال: ماذا يوجد في صحف إبراهيم وموسى؟ قال عز وجل: ﴿سَبِّحِ ٱسْمَ رَبِّكَ ٱلْأَعْلَى ﴿١﴾﴾، فكل الكتب السماوية توحد الله سبحانه وتعالى وتنزهه عما سواه فهو الخالق الأحد الصمد لا إله إلا هو العلي القدير. والجانب البلاغي الآخر ذكر الجزء قبل الكل، قال تعالى: ﴿قَدْ أَفْلَحَ مَن تَزَكَّىٰ ﴿١٤﴾ وَذَكَرَ ٱسْمَ رَبِّهِۦ فَصَلَّىٰ ﴿١٥﴾ بَلْ تُؤْثِرُونَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا ﴿١٦﴾﴾، فكلمات: **أفلح**، **وذكر**، تدل على الجزء، بينما **تؤثرون** تدل على الكل.

ويخبرنا الله - سبحانه وتعالى - عن خلق الكون وإحكامه له بصورة تذهل العقول والأبصار، قال تعالى: ﴿فَٱرْجِعِ ٱلْبَصَرَ هَلْ تَرَىٰ مِن فُطُورٍ ﴿٣﴾ ثُمَّ ٱرْجِعِ ٱلْبَصَرَ كَرَّتَيْنِ﴾. يشير هذا إلى إتقان صنع الله لكل ما في الكون.

وهذه الآيات مرتبطة ببعضها بعضًا أشد الارتباط، حيث تشير بداية السورة إلى الله سبحانه وتعالى، وأنه على كل شيء قدير، وأن الإنسان إما أن يكون مسلمًا مؤمنًا أو كافرًا. وهذا الإنسان المسلم والكافر بحاجة



إلى رزق الله سبحانه وتعالى، لكي يبقى على قيد الحياة، وهذا يشير إلى وسط السورة، فالله سبحانه وتعالى يرزق الناس جميعًا، وهو الذي جعل من الماء كل شيء حي وبه يرزق الناس، وأرزاق الناس مرتبطة بالماء، فإذا أصبح غورًا، كيف يعيش الناس وغيرهم على وجه البسيطة، وهذا ما تشير إليه خاتمة السورة.

وفي سورة الأعلى مثلاً، نجد الآيات ١-٨ تتحدث عن الله سبحانه وتعالى وعظيم قدرته وقوته وعلمه، والآيات ٩-١٧ تتحدث عن النبي - صلى الله عليه وسلم - وأن الله أمره بتذكير الناس وإرشادهم إلى الحق والخير، فمن يطع الله ورسوله فقد اهتدى ومن ضل فعليها. والآيتان ١٨-١٩ تشيران إلى توحيد الله وتعظيمه، وأن الرسل قد بلغوا رسالات ربهم، وكذلك أنت يا محمد، عليك بالتوحيد والتذكير بأيام الله وحقوقه على الخلق أجمعين. وما جاء في الكتب السماوية السابقة من توحيد، وذكر لله، وبيان عظمته وقدرته، جاء به القرآن الكريم وزيادة عليها، وأنه المهيمن على الكتب السابقة كذلك.

خامسًا: التناص الموضوعي في القرآن الكريم

يعني التناص ورود آيات في الكتابة النثرية، أو أحاديث، أو شعر، أو أمثال، أو حكم، أو غيرها، وذلك للاستشهاد بها في أثناء الكلام أو الكتابة، من أجل إثبات الرأي أو الحجة.

والسؤال هو: هل يوجد تناص في كتاب الله ؟

الجواب: نعم. يوجد تناص في كتاب الله عز وجل. يقول سبحانه وتعالى: ﴿وَلَقَدْ صَرَّفْنَا فِي هَٰذَا ٱلْقُرْءَانِ لِلنَّاسِ مِن كُلِّ مَثَلٍ﴾ [الكهف: ٥٤]. فالقرآن الكريم كتاب شريعة وأحكام وأخلاق، وكتاب لغة وأدب،

وكتاب طب وهندسة وعلوم وفيزياء وكيمياء وغيرها[1]. انظروا إلى الآيات: ٢-٤ من سورة الملك تتحدث عن خلق الموت والحياة والسماء، والآية:٥ تتحدث علم النجوم، والآيات: ٦-١١ تتحدث عن الكافرين، والآيات: ١٢-١٤ تتحدث عن المؤمنين، والآية: ١٥ تتحدث الأرض، والآيتين: ١٦-١٧ تتحدث عن السماء، والآية: ١٩ تتحدث عن الطيور، والآية ٢١ تتحدث عن الرزق، والآية ٢٣ تتحدث عن خلق أعضاء الإنسان: السمع والبصر والفؤاد، والآية ٢٥ تتحدث الآخرة، إلخ.

وفي سورة الأعلى مثلاً، الآية الأولى: تذكر التسبيح والتوحيد لله، وفي الآية الثانية: يتحدث عن الخلق، وفي الرابعة: يتحدث عن المرعى، وفي السادسة: يتحدث عن القراءة، وفي الثانية عشرة: يتحدث عن النار، وفي الآية التاسعة عشرة: يتحدث عن الصحف الأولى، وهذا له علاقة بعلم التاريخ للأمم البائدة، وأنه كان لديهم كتب سماوية منزلة، وأنهم كانوا يؤمنون بالله ويوحدونه كما نوحده الآن.

ومثال آخر على التناص من سورة النور، يتحدث الله عز وجل عن الحدود والإفك والآداب العامة ثم يحدثنا عن مظاهر الطبيعة وكيفية نزول الغيث من السماء إلى الأرض، ثم يحدثنا عن خلق الإنسان، وغيرها. هاكم الآيات البيّنات، يقول عز وجل:

﴿ٱلزَّانِيَةُ وَٱلزَّانِي فَٱجۡلِدُواْ كُلَّ وَٰحِدٖ مِّنۡهُمَا مِاْئَةَ جَلۡدَةٖ﴾ [النور: ٢].

﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ جَآءُو بِٱلۡإِفۡكِ عُصۡبَةٞ مِّنكُمۡ﴾ [النور: ١١].

---

(1)- (Jassem, Z.A.& Jassem, J.A. 1995. Translating scientific Terms: An Arabic example and case study. Proceedings 5th international conference on translation "Theme: translation in the global perspective" 21-23 November. Pp.13.



﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَدۡخُلُواْ بُيُوتًا غَيۡرَ بُيُوتِكُمۡ حَتَّىٰ تَسۡتَأۡنِسُواْ وَتُسَلِّمُواْ عَلَىٰٓ أَهۡلِهَاۚ ذَٰلِكُمۡ خَيۡرٞ لَّكُمۡ لَعَلَّكُمۡ تَذَكَّرُونَ ٢٧ ﴾ [النور].

﴿ أَلَمۡ تَرَ أَنَّ ٱللَّهَ يُزۡجِي سَحَابٗا ثُمَّ يُؤَلِّفُ بَيۡنَهُۥ ثُمَّ يَجۡعَلُهُۥ رُكَامٗا فَتَرَى ٱلۡوَدۡقَ يَخۡرُجُ مِنۡ خِلَٰلِهِۦ وَيُنَزِّلُ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مِن جِبَالٖ فِيهَا مِنۢ بَرَدٖ فَيُصِيبُ بِهِۦ مَن يَشَآءُ وَيَصۡرِفُهُۥ عَن مَّن يَشَآءُۖ يَكَادُ سَنَا بَرۡقِهِۦ يَذۡهَبُ بِٱلۡأَبۡصَٰرِ ٤٣ ﴾ [النور].

ثم نراه سبحانه وتعالى يتحدث عن كيفية خلق الإنسان وغيره من الدواب من الماء. يقول عز وجل: ﴿ وَٱللَّهُ خَلَقَ كُلَّ دَآبَّةٖ مِّن مَّآءٖۖ فَمِنۡهُم مَّن يَمۡشِي عَلَىٰ بَطۡنِهِۦ وَمِنۡهُم مَّن يَمۡشِي عَلَىٰ رِجۡلَيۡنِ وَمِنۡهُم مَّن يَمۡشِي عَلَىٰٓ أَرۡبَعٖۚ يَخۡلُقُ ٱللَّهُ مَا يَشَآءُۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ قَدِيرٞ ٤٥ ﴾ [النور].

فهذا تناص لا مجال للشك فيه، فنراه يذكر الحدود، ثم الإفك، ثم الآداب العامة، ثم مظاهر الطبيعة، ثم خلق الإنسان. فمرة يحدثنا عن الشريعة ومرة عن الطبيعة ومرة عن الطب وهكذا.

الخاتمة

الأسلوب القرآني بديع وفريد من حيث النظم والتأليف، وهو أسلوب معجز، ويتسم بلغة عالية وراقية. وتحققت العلاقات الاتساقية في السورتين الكريمتين بواسطة المفاهيم المعجمية المتنوعة التالية: التكرار، حيث ولد معاني جديدة في النص، وأدى دورًا واضحًا في الترابط بين أجزاء الآيات، وإيجاد العلاقات الاتساقية بينها، كما كان له النصيب الأوفر في السورتين من حيث النسبة المئوية. وساهم التضام في جعل النص وحدة كاملة يرتبط اللاحق بالسابق بأسلوب بديع، وجاء في المرتبة الثانية من حيث النسبة المئوية في جميع حالاته. وحققت المصاحبة اللفظية دورًا جوهريًا في ربط الكلمات المتصاحبة، وجعلها متسقة مع

الكلمات السابقة لها في الآيات، مما جعل السورتين وكأنهما آية واحدة، يرتبط أولها بآخرها، والعكس بالعكس، إلا أنها كانت في المرتبة الأخيرة من حيث النسبة المئوية.

وتشكلت المتصاحبات اللفظية من خلال المزاوجة ورصف الكلمات في النص، والتعبير علن المعنى المراد بدقة بالغة.

وكانت فعالية الشبكة التي اقترحها الباحثان في إبراز المسافة الفاصلة بين العناصر المكررة أو المتضامة أو المتصاحبة في النص، ورصد العلاقات بينها.

كما ساهم التتابع الخطي والعمودي في ترابط السورتين، على الرغم من تعدد موضوعاتهما، وجعلهما متسقتين بأسلوب بديع.

وأوضحنا في بُعد ما وراء السياق/ التحليل استنطاق السورتين، وإيجاد السبب المقنع وراء كثير من الأسئلة والاستفسارات التي تدور حولهما، وأنه مفيد في تفسير القرآن الكريم؛ لفهمه وكشف معانيه القريبة والبعيدة للناطقين وغير الناطقين بالعربية. وأن نفسره من خلال الفهم الشامل للقرآن الكريم، وأن نرد متشابهه على محكمه ليتضح المعنى وينجلي.

وبينّا وجود التناص في القرآن الكريم؛ وذلك من خلال الحديث عن موضوعات متعددة في السورتين، مثل: خلق الإنسان والموت واالحياة، والكواكب، والطيور، والنار والجنة وغيرها.

وناقشنا فائدة الاتساق - في كل المفاهيم المعجمية - للدارسين العرب وغيرهم، ولاسيما في مجال تعلم اللغة وتعليمها؛ وذلك لفهم العلاقة



التي تربط بين أجزاء الآيات، والتي لابد من الاهتمام بها في خلـق نـص ما. والحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم.
- أبو غزالة، إلهام وحمد، علي خليل. ١٩٩٩م. مدخل إلى علم لغة النص - تطبيقات لنظرية روبرت دي بوجراند وولفجانج دريسلر. الطبعة الثانية، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- أدرذو، أمينة. ٢٠٠٦م. المتلازمات اللفظية في المعاجم الأحادية والثنائية في اللغة. مجلة الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، العدد الخامس.
- أدونيس، على أحمد سعيد. ١٩٧١م. الآثار الكاملة. بيروت: دار العودة. ديوان: أغاني مهيار الدمشقي، قصيدة: فارس الكلمات الغريبة.
- ابن الأنباري، أبو بكر محمد بن القاسم بن بشار. ب.ت. الأضداد. بيروت: دار صادر.
- أنس، وئام محمد. ٢٠٠٩م. التعلق النصي في شعر ابن قلاقس. مجلة العقيق. نادي المدينة المنورة الأدبي الثقافي، نادي المدينة المنورة الأدبي الثقافي، العددان: ٦٧-٦٨. المجلد الرابع والثلاثون. ص٧١-١٠٧.
- بالمر، فرانك. ١٩٩٧م. مدخل إلى علم الدلالة. ترجمة: خالد جمعة. الطبعة الأولى، الكويت: مكتبة دار العروبة.
- براون، ج. ب. ويول، ج. ١٩٩٧م. تحليل الخطاب. ترجمة: محمد لطفي الزليطني ومنير التريكي. الرياض: جامعة الملك سعود - النشر العلمي والمطابع.



- الثعالبي، أبو منصور أحمد بن ثعلب. ١٩٨٩م. فقه اللغة وسر العربية. تحقيق: سليمان البواب. الطبعة الثانية، دمشق: دار الحكمة.
- الجرجاني، عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد. ١٩٩٢م. دلائل الإعجاز. تحقيق: محمود محمد شاكر. القاهرة: مكتبة الخانجي.
- جمعة، خالد محمود. ٢٠٠٨م. الدراسة اللسانية الإحصائية للنص ومناهجها. مجلة العقيق. نادي المدينة المنورة الأدبي الثقافي، العددان: ٦٥-٦٦. المجلد الثالث والثلاثون. ص١١١-١٤٢.
- حسن، عزة. ٢٠٠٧م. علم لغة النص. الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة الآداب.
- الحلوة، نوال بنت إبراهيم بن محمد. ٢٠١٢م. المصاحبة اللفظية ودورها في تماسك النص مقاربة نصية في مقالات د. خالد المنيف. مجلة الدراسات اللغوية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية. العدد الثالث، المجلد الرابع عشر. ص ٥٩-١٢٤.
- خطابي، محمد. ٢٠٠٦م. لسانيات النص مدخل إلى انسجام النص. الطبعة الثانية، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- الخولي، محمد علي. ٢٠٠١م. علم الدلالة (علم المعنى). الأردن: دار الفلاح.

- دي بوجراند، درسلر. ٢٠٠٧م. النص والإجراء والخطاب. ترجمة: حسان، تمام. الطبعة الثانية. القاهرة: عالم الكتب.
- راغب، أحمد. ٢٠١٢م. دور المؤثرات السياقية في تقدير المدى الزمني للفونيم: دراسة فونولوجية حاسوبية. مجلة الدراسات اللغوية والأدبية. الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا. ص ٨٣ - ١٠٧. العدد الأول، ٢٠١٢م.
- رشيد، عمران. ٢٠١١م. آليات التماسك النصي: الزركشي والسيوطي أنموذجان. مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، العدد الأول، السنة الثانية. ص ١٧- ٤٩.
- الزركشي، بدر الدين محمد بن عبدالله. ١٩٧٢م. البرهان في علوم القرآن. بيروت: المكتبة العصرية.
- الزناد، الأزهر. ١٩٩٣م. نسيج النص. الطبعة الأولى. الدار البيضاء/ بيروت، المركز الثقافي العربي.
- السايح، زكية. ٢٠٠٦م. علاقة المتلازمات بالمجاز من خلال أساس البلاغة للزمخشري - دراسة دلالية معجمية. مجلة الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، العدد الخامس.
- السكاكي، سراج الدين أبو يعقوب يوسف بن أبي بكر بن محمد بن علي. ١٤٠٠هـ . مفتاح العلوم. تحقيق: أكرم عثمان يوسف. بغداد: جامعة بغداد.
- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر. ٢٠٠٦م. الإتقان في علوم القرآن. خرج أحاديثه: أحمد بن أحمد. الطبعة الأولى، مكتبة الصفا. مجلد ٣.



- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر. ١٩٨٧م. تناسق الدرر في تناسب السور. تحقيق: عبد الله محمد الدرويش. بيروت: عالم الكتب.
- العبد، محمد. ١٤٢٦هـ. النص والخطاب والاتصال. الطبعة الثانية، القاهرة: الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي.
- عبد الراضي، محمد أمين. ٢٠١٠م. النسق البنائي الفريد للقرآن الكريم. مجلة الوعي الإسلامي، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بدولة الكويت، العدد: ٥٣٢، تاريخ العدد: ٢٠١٠/٣/٩م، انظر الموقع:

  http: //alwaei. com/topics/view/article. php?sdd=1901&issue=516
- عبد الرحمن، لبنى؛ عبد الرحمن، أكمل خزيري؛ يوب، شمس الجميل. ٢٠١١م. مظاهر الاتساق في النص القرآني: دراسة وصفية لغوية. مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، الجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، عدد خاص، لسانيات تطبيقية. السنة الثانية. ص٥-٢٩.
- عبد العزيز، محمد حسن. ١٩٩٠م. المصاحبة في التعبير اللغوي. الطبعة الأولى، القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبد الكريم، جمعان. ٢٠٠٩م. إشكالات النص. الطبعة الأولى، الرياض: مطبوعات النادي الأدبي.
- علان، إبراهيم محمود. ٢٠٠٢م. البديع في القرآن أنواعه

ووظائفه. الطبعة الأولى، الشارقة: منشورات دار الثقافة والإعلام.

- علي، عاصم شحادة صالح. ٢٠٠٤م. مظاهر الاتساق والانسجام في تحليل الخطاب النبوي: رقائق صحيح البخاري نموذجًا. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، قسم اللغة العربية وآدابها.
- عمر، أحمد مختار. ١٩٩٣م. علم الدلالة. الطبعة الرابعة، القاهرة: عالم الكتب.
- العمري، عيدة مسبل. ١٤٣٠هـ. الترابط النصي في رواية النداء الخالد لنجيب الكيلاني دراسة تطبيقية في ضوء لسانيات النص. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود بالرياض.
- ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا. ب.ت. الإتباع والمزاوجة. تحقيق: كمال مصطفى. القاهرة: مكتبة الخانجي، بغداد: مكتبة المثنى، بغداد.
- فان دايك. ٢٠٠٠م. النص والسياق. ترجمة: عبدالقادر قنيني. الطبعة الأولى، الدار البيضاء: أفريقيا الشرق.
- الفراهيدي، الخليل بن أحمد. ٢٠٠٠م. العين (مرتب الفبائي). الطبعة الأولى، بيروت: دار إحياء التراث.
- فرج، حسام. ٢٠٠٧م. نظرية علم النص. الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة الآداب.
- الفقي، صبحي إبراهيم. ٢٠٠٠م. علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق. القاهرة: دار القباء.



- القزويني، أبو عبد الله بن زكريا بن محمد بن محمود. ١٤٠٣هـ. الإيضاح. تحقيق: محمد عبد المنعم خفاجة. الطبعة الخامسة، بيروت: دار الكتاب اللبناني.
- قطب، سيد. ١٩٤٩م. التصوير الفني في القرآن الكريم. مصر: دار المعارف.
- كمال الدين، حازم. ب.ت. علم الدلالة المقارن. القاهرة: مكتبة الآداب، القاهرة.
- لاينز، جون. ١٩٨٠م. علم الدلالة. ترجمة: مجيد الماشطة وآخرون. البصرة: كلية الآداب، جامعة البصرة.
- لاينز، جون. ١٩٨٧م. اللغة والمعنى والسياق. ترجمة: عباس الوهاب. بغداد.
- ابن ماجه، أبو عبدالله محمد بن يزيد. ب.ت. سنن ابن ماجه. تحقيق: محمد فؤاد عبدالباقي. دار إحياء الكتب العربية - فيصل عيسى البابي الحلبي.
- المتوكل، أحمد. د.ت. قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية. الرباط: دار الأمان للنشر.
- محمودي، شعيب. ٢٠٠٩-٢٠١٠م. بنية النص في سورة الكهف مقاربة نصية للاتساق والسياق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينة الجزائر.
- مراد، إبراهيم. ٢٠٠٦م. الوحدة المعجمية بين الإفراد والتضام والتلازم. مجلة الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، العدد



الخامس.

- المليجي، طارق مختار. ٢٠٠٩م. اتساق الصيغة وسياق الحال – القرآن الكريم أنموذجًا. مجلة العقيق. نادي المدينة المنورة الأدبي الثقافي، العددان: ٦٧-٦٨. المجلد الرابع والثلاثون. ص٩-٧٠.
- مفتاح، محمد. ١٩٨٥م. تحليل الخطاب الشعري استراتيجية التناص.بيروت: دار التنوير.
- مفتاح، محمد. ١٩٨٧. دينامية النص تنظير وإنجاز. الطبعة الثانية. بيروت: المركز الثقافي العربي.
- من، فولفجانج هاينه وفيهفيجر، ديتر. ١٩٩٩م. مدخل إلى علم اللغة النصي. ترجمة: فالح بن شبيب العجمي. الرياض: جامعة الملك سعود - النشر العلمي والمطابع.
- ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي. ١٩٥٥م. لسان العرب. الطبعة الأولى، بيروت: دار صادر.

- Briolet, D. 1984. Le Langage Poetique. Fernand Nathan. Paris.
- Cullar, J. 1981. Literary Competence in Essays in Modern Stylistics. Edited by: Donalds. C. Freeman. Methuen and Co. Ltd. London.
- De Beaugrande, R. & Dressler, W. 1981. Introduction to Text Linguistics. Longman: London.



- Delas, D. et Fillolet, J. 1973. Linguistique et Poetique. Larousse. Paris.
- Fairley, Irene, R. 1981. Syntactic Deviation and Cohesion. In Essays in Modern Stylistics. Ed. By. Donalds. C. Freeman. Methuen and Co. Ltd. London.
- Halliday, M. A. K. and Hasan, R. 1976. Cohesion in English. Longman: London.
- Halliday, M. A. K. 1985. An Introduction to Functional Grammar. Edward Arnold: London.
- Halliday, M. A. K. 1978. Language as Social Semiotic. London: Edward Arnold.
- Jakobson, R. 1963. Essais de Linguistique Generale. Larousse. Paris.
- ‑Jassem, Z. A. & Jassem, J. A. 1995. Translating scientific Terms: An Arabic example and case study. Proceedings 5th international conference on translation "Theme: translation in the global perspective" 21-23 November.
- Kalimeyer, W. U. A. 1980. Lekture koflegzur text linguistik. Bd. I. Einfutirung. Konigston, TS.

- Leech, G. N. & Short, M. H. 1981. Style in Fiction. Longman: London.
- Mukarovsky, J. 1976. On Poetic Language (translated and edited by John Borbank and Peter Steiner), London: Yale University Press.
- Van Dijk, T. A. 1977. Text and Context. Longman: London.



أثر إستراتيجية التدريس التبادلي
في تنمية مهارات استيعاب المقروء لدى
متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

د . أسامة زكي السّيد علي العربي

معهد تعليم اللغة العربية – جامعة الإمام

- يتقدّم الباحث بخالص الشّكر والتقدير لعمادة البحث العلمي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، على دعمها البحث الحالي برقم ٣٢١٠٠٣، في العام الدراسي (١٤٣٢-١٤٣٣هـ).



السيرة العلمية:

د. أسامة زكي السّيد علي العربي

- ماجستير مناهج وطرق تدريس من معهد الدراسات والبحوث التربوية بجامعة القاهرة عام ١٩٩٦م.
- دكتوراه مناهج وطرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها من كلية التربية بجامعة الإسكندرية عام ٢٠٠٥م.
- يعمل حاليًا أستاذًا مساعدًا بمعهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.

ملخص البحث

استهدف البحث تعرف فعالية إستراتيجية التدريس التبـادلي Reciprocal Teaching في تنمية مهارات استيعاب المقروء؛ على متعلمي اللغة العربيـة الناطقين بلغات أخرى؛ لذا استخدم البحث شبه التجريبي، وقد اختيرت عينة البحث اختيارًا قصديًا، إذ بلغ عددهم نحـو (٦٢) طالبًـا بالمسـتوى الثالث بمعهد تعلـيم اللغـة بجامعـة الإمـام، قُسِّـمَتْ العينـة مجمـوعتين (تجريبية و ضابطة)، كما صُمِّمَ اختبارَ مهارات اسـتيعاب المقـروء، ثُـم طُبِّق الاختبار على عينة البحث تطبيقًا قبليًـا، بعـدها درسـت المجموعـة التجريبية نصوص القراءة بإستراتيجية التدريس التبادلي، وبعد انتهاء فترة التطبيق، طُبِّـقَ اختبـار مهـارات اسـتيعاب المقـروء تطبيقًـا بعـديًا علـى المجموعة التجريبية، واتضح من تحليل البيانات وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في اختبار مهارات استيعاب المقروء كله، و لمعرفة حجم أثر إستراتيجية التدريس التبـادلي، اسـتخدم مربـع إيتـا، فتبين صغر حجم أثـر إسـتراتيجية التـدريس التبـادلي في تنميـة مهـارات استيعاب المقروء.

كلمات مفتاحية :

التدريس التبادلي- استيعاب المقروء - تعليم اللغـة العربيـة للنـاطقين بلغات أخرى



مُقَدِّمة

تُعدُّ القراءة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى من المهارات الأساس التي تمثل مصدرًا من مصادر الدَّخْل Input اللغوي لديهم ؛ مِمَّا يُعينُهم على تلقي اللغة المكتوبة ؛ كما أنها تُعدُّ أبرزَ وسائل الاتصال بالنصوص المكتوبة؛ لكونها فَنًا لُغويًا رئيسًا ذو وظائف معرفية و نفسية و اجتماعية.

وهي عملية بنائية تفاعلية تَتطلبُ نشاطًا بين القارئ يوظِّفُ خبراته ومعارفه السابقة و بين نصٍ مكتوب. وعملية القراءة معقَّدةٌ مُركَّبة تستهدف استيعاب القارئ لمضمون النص الظاهر والمستتر، و يُعَدُّ استيعاب المقروء مفتاحَ الكفاية اللغوية في اللغة الأجنبية أو اللغة الثانية، وهو مجموعة من المهارات التي يجب أن يُمارسها متعلمو اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ؛ **فمُتعَلِّمُ اللغة يَصرفُ جزءًا كبيرًا من نشاطِه داخل الفصل وخارجه في القراءة و اسْتِيعَابها؛ و"هَكَذا يُصْبِحُ النَّص ليس فقط أداة لممارسة اللغة بل كذلك وسيلة لاكتسابها والتفاعل معها، حيث لا يمكننا التأكيد على أن إجادة لغة ما يتم دون التَّمكُّنِ من مهارة القراءة، أي دُون استيعاب الآثار المكتوبة لهذه اللغة" (الجويني، ١٢، ٢٠٠٥)؛ وفي هذا الصَّدد أشار (الشيخ، ٢٠١٠، ٥٦) إلى أن المكتبة الجامعية احتلت - بهدف القراءة - المرتبة الأولى في قائمة احتياجات متعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ،مما يَدُلُّ على أهمية القراءة بالنسبة لهم.** **وقد تعددت رؤى الباحثين حول** اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء، **فوصفه** (التل والمقدادي، ١٩٩١، ٧٠ ؛ موسى، ٢٠٠١، ٦٨) **بأنه عَمليات عقليةً**

يَقومُ بِها القَارئ أثناء تفاعله مع النَّص مستخدمًا خبراته السابقة، وإشارات السياق لاستنتاج المعاني المتضمَّنة في النَّص. وأوضَّح (جاد، ٢٠٠٣، ٢٨) أن هذه العمليات العقلية العليا، ينْدرِج تحتها مستويات تبدأ بالاستِيعَاب الحرفي للنَّص ثم الاسْتِيعَاب الاستنتاجي، ثم الاسْتِيعَاب الناقد ثمَّ اسْتِيعَاب التذوُّقي، و تنتهي باسْتِيعَاب الإبداعي.

وأشار كلٍ من (حافظ، ٢٠٠٨، ١٦٠ ؛ المنتشري، ٢٠٠٨ ،٣٥) "إلى أن المتعلِّم يتفاعِل إيجابيًا مع النَّص المكتوب مُستخدِمًا في ذلك خبراته السابقة في مستويات تَبْدأ بتعرُّف المعاني ،والأفكار ،والتراكيب اللغوية المتضمَّنة في النَّص الْمَقْرُؤء، ونقدها وتذوُّقها إلى الاستفادة منها، وتطبيقها في الأنشطة"[(١)] .

قدَّم المعنيون باستيعاب المقروء مستويات تندرج تحتها مهارات يُمارِسُها القارِئُ، و فِيما يَلِي عَرْضٌ لهذه المستويات :

مستويات اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء :

٤. يعدُّ تصنيف (الناقة وحافظ،٢٠٠٢) لاسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء من التصنيفات الجيدة التي استفادت من تصنيف كل من (جاب الله،١٩٩٧، الجرف ٢٠٠٠) حيث صنَّفه في خمس مستويات هي :

أ. **مستوى الاسْتِيعَاب المُباشِر (الحَرْفِي)و يَضُمُّ :**

- تَحْدِيد المعنى المُناسِب من السِّياق.

(١) مايكل هووي (١٩٩٩). التفاعل النصي "مقدمة لتحليل الخطاب المكتوب"، (ترجمة، ناصر غالي). الرياض. مطابع جامعة الملك سعود، ص- ص (٣٢ – ٦٧).



- تَحْدِيد مُرادِف الكلمة.
- تَحْدِيد مُضَاد الكلمة.
- تَحْدِيد أكثر من معنى للكلمة (المعنى المُشترك).
- تَحْدِيد الفِكْرة العامة (المحورية) لِلنَّص.
- تَحْدِيد الفِكْرة الرئيسة للفقرة.
- تَحْدِيد الفِكَر الفرعية و التفاصيل الداعمة في النَّص.
- إدراك التَّرتيب الزَّماني فِي النَّص.
- إدراك الترتيب المكاني في النَّص.
- إدراك الترتيب حسب الأهمية.

ب. مستوى الاسْتِيعَاب الاسْتِنتَاجِي و يتضمن :

- استِنتَاج أوجه الشبه و الاختلاف.
- استِنتَاج السبب و النتيجة.
- استِنتَاج أغراض الكاتب و دوافعه.
- استِنتَاج القيم و الاتجاهات الشائعة في النَّص.
- استِنتَاج المعاني الضمنية في النَّص.

ج. مُستَوى الاسْتِيعَاب النَّقدي :

- التَّمييز بين الأفكار الثانوية و الرئيسة.

- التَّمييز بين الحقيقة و الرأي.
- التَّمييز بين المعقول و غير المعقول في النَّص.
- التَّمييز بين الفِكرة الشائعة و الفِكرة المبتكرة في النَّص.
- تَحْدِيد مدى منطقية الأفكار و تسلسلها.
- تَحْدِيد مدى مصداقية الكاتب.
- الحُكْم على مدى أصالة المادة و معاصرتها.

د. مستوى اسْتِيعَاب التذوقي و مهاراته :

- ترتيب الأبيات الشعرية حَسْبَ قوة المعنى.
- إدراك القيمة الجمالية و الدلالة الإيحائية في الكلمات.
- إدراك الحالة الشعورية و المزاجية المخيمة على النَّص.
- اختيار أقرب الأبيات معنى لبيت محدد.

هـ. مستوى اسْتِيعَاب الإبداعي ومهاراته :

- إعادة ترتيب أحداث القصة أو شخصيتها بصورة إبداعية.
- اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت بالقصة.
- التوصل لتوقعات الأحداث بناءً على فرضيات محددة .
- التوقع بأحداث الموضوع قبل الانتهاء من قراءتها.
- تَحْدِيد نهاية لقصة ما لم يُحدِّدْ الكاتب نهايتها.



- مسرحة النَّص الْمَقْرُؤء و تمثيله.

و قد عالج هذا التصنيف العديد من المثالب منها :

١- اختلاف الباحثين في تَحْدِيد مستويات اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء، ومهارات كل مُستوى.

٢- التداخل بين دلالة المستويات إذ نجد مستوى الاسْتِيعَاب الناقد عند (الناقة وحافظ، ٢٠٠٢) هو نفسه المستوى الاسْتِنتَاجِي عند "الجرف"، كما ترادف مضمون المستوى الحرفي، عند (الجرف، ٢٠٠٠) مع مضمون مستوى اسْتِيعَاب المباشر عند(الناقة وحافظ).

٣- تَعدُّد مستويات اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء، حيث وَصَلَ عدد المستويات عند (جاب الله، ١٩٩٧) (٤) مستويات، تضمنت (١٠) مهارات ،وعند الجرف (٣) مستويات تضمن (١٩) مهارة فرعية، أما تصنيف (الناقة والحافظ، ٢٠٠٢) فقد حَصرا مستويات اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء في (٥) مستويات تضمنت (٢٨) مهارة فرعية، وجدت قُبولاً من المعنيين باستيعاب المقروء.

٤- مراعاة تدرُّج المستويات، والبدء بالمستوى الحرفي ثم الاستنتاجي، ثم النقدي وانتهاءً بالمستوى الإبداعي.

مما سبق يمكن استنتاج ما يلي :

ندرة الدراسات الموجَهَة إلى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى حول استيعاب المقروء من حيث مستويات الاستيعاب و مهاراته،

إذ توسَّع الناقة وحافظ في مستويات استيعاب المقروء، وهذا أمر محمود للناطقين بالعربية بوصفها لغتهم الأم، أما الناطقين بالعربية بوصفها لغة ثانية أو لغة أجنبية فإن هذا التصنيف يمكن الاستعانة به خاصة المستويات الثلاثة الأولى؛ لأن مستوى التذوقي و المستوى الإبداعي يُعدان أعلى من كفايات التواصل لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، ومن ثم **يجب الحذر عند اختيار** هذين المستويين لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها وفقًا لمستواهم اللغوي، وأهداف تعلمهم القراءة ... لذا اقتصر البحث الحالي على المستوى (الحرفي والاستنتاجي و التقويمي) وتبرير اختيارها سيأتي لاحقًا عند الحديث عن حدود البحث الحالي.

إذا كانت هذه هي مهارات استيعاب المقروء، فما واقع ممارستها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

أوضَحَ كُلُّ مِنْ (Rivera,2006&Francis ؛ الحارثي ،١٤٢٨ ؛ سليمان،٢٠٠٩؛ الغامدي،٢٠١٠؛ Benko,2010 ؛ ذياب ،٢٠١٠ ؛ حرب ،٢٠١١ ؛ أبانمي، ٢٠١٢؛ عبد الباقي،٢٠١٢، الخوالدة،٢٠١٢) أن بَعضَ الطُّلابِ يُعانُون ضَعْفًا واضحًا في هذا المجال، وأرجع بحث (نينجسية، ٢٠٠٨ ؛ أحمد، وعبد الغني، ومحمد، وشوزينا ،٢٠١١، ٤١٦) ضعف القراءة لدى بعض متعلمي العربية الناطقين بالمالايوية إلى نُدرة تدريب متعلمي العربية على إستراتيجيات حديثة تنمِّي اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء ؛وأشارَ بَحْثُ (عبد الغني، وأحمد، وهاشم، وماهيرام، ٢٠١١، ٣٨٦) إلى أن متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى- غير قادرين على استخراج الأفكار الرئيسة، أو



الجزئية .. وحال هؤلاء المتعلمين لا يَقلُّ عن أداء متعلمي اللغة العربية بمعهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، إذ تَبيَّن للباحث من خلال تحليل كتاب القراءة في المستوى الثالث - بالمعهد نفسه - أنها لا تُدرِّب ولا تُحسِّنُ مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء، إلا في المُسْتوى الحَرْفِي الذي يقتصر على تحديد مرادف الكلمة، ومضادها، وتحديد معنى الكلمة من السياق فقط، وهذا ما أكده كتاب دليل المعلم في المستوى الثالث (الإحيدب، ٢٠٠٤، ٢٠، ١٦)!! أمَّا المستويات الأخرى (كالاستنتاجي، والنقدي ..) فَيَنْدُرُ تَواجُدُها فِي كُتُب القِراءَةِ، كَما أَنَّها لم ترِدْ في كتاب دليل المعلم ومن ثمَّ لا يَتدَرَبُ المُتَعلِّمون عليها، ولا يَتَمَكَنونَ من استخراج الفكرة الرئيسة، أو استنتاج السبب والنتيجة، أو استنتاج القيم السَّائدَةِ في النَّص، أو استنتاج هدف الكاتب، أو تحديد بعض السمات اللغوية في النَّص، أو التمييز بين الحقيقة والرأي .. وقد نَتَجَ عن عدم وَعيهم أو دراستهم لمهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء عن تدني درجاتهم في دراسة استطلاعية قام بها الباحث، طُبقت على (٣٠) متعلمًا بهدف التعرُّف على اتقانهم مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء في مستواه الاستنتاجي والنقدي، ولعل نُدرَة معرفتهم بهذا المهارات مَرجِعه العناية بتصويب الأخطاء النحوية والصوتية (مخارج الحروف) أكثر مِنْ عناية معلميهم بتدريبهم على مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء وفي هذا الصدد أشار(الخوالدة، ٢٠١٢، ١٢٩) إلى أن الحاجة ماسة إلى تدريس استيعاب المقروء من خلال استخدام استراتيجيات حديثة و فعالة، تُساعِدُ الطلبة على اكتساب مهارات استيعاب المقروء؛ لأن المعلمين يستخدمون طرائق تقليدية ،وأوضح (الحداد، ٢٠٠٦ ،١٥٤) أن (١%) من وقت التدريس

يعنى بتدريس إستراتيجيات استيعاب المقروء، وأوضح بحث (خضير، ومقابلة و نصر، ٢٠١٢، ٦٧٢)أنَّ "الوعي بكونِ القراءة عملية تحليلية تفاعلية بنائية، لن يتحقق بصورة إجرائية إلا إذا وَعَيَ المتعلمون إستراتيجيات القراءة لأغراض الاستيعاب و درجة مُناسِبة من الوعي باستخدام ما تتطلبه هذه العملية من نشاطات ذهنية و عمليات أدائية مُصاحِبة".

وقد أُشِيرَ إلى التدريس التبادلي Reciprocal Teaching، بوصفه إستراتيجية ثَبُتَ جدواه في تنمية استيعاب المقروء إذ عدَّها (Hogewood, 2004) شَكْلاً من أشكال التدريب المنهجي الذي يُساعد على تَنْمِية القراءة لدى متعلمي اللغة الأجنبية الأقل كفاءة في القراءة، كما أشارت (Oczkus,2005) إلى أن رابطة القراءة الدولية (IRA International Reading Association، أوصت بإستراتيجية التدريس التبادلي أسلوبًا لتعليم وتعلُّم القراءة في المدارس - الأمريكية - من خلال عقد دورات تدريبية موسعة لمعلمي القراءة. كما أكد بحثُ كل من(Park, 2010 ؛ Adunyarittigun,2007, Grant,2005) أن التدريس التبادلي أثبَتَ نَجاحًا كبيرًا في تَنْمِية القراءة لدى المتعلمين بعد تجريبه في العديد من مدارس كورية الجنوبية. وقد أثبتت دراسات عديدة جدوى هذه الاستراتيجية في تنمية استيعاب المقروء لمتعلمي اللغة الضعاف أو ذوي الحاجات الخاصة، أو من الطلاب الضعاف الذين يطلق عليهم طلاب في خطر (STR) من هذه الدراسات (Carolyn , 2001 ؛ ALFassi ,2004 ؛ Halberstam ,2008 ؛ DiLorenzo ,2010 ؛ Armbrister ,2010 ؛ المنتشري، ١٤٢٩هـ ١٤٢٩هـ ؛ حسانين، ٢٠٠٨؛ الغامدي، ١٤٣٢ ؛ Casey ,2011 ؛ حرب، ٢٠١١؛ أبانمي، ٢٠١٢).



على الرَّغْمِ مِنْ العناية بالتدريس التبادلي لتنمية استيعاب المقروء إلا أن مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نادرًا ما يتطرق لهذه الاستراتيجية لتنمية استيعاب المقروء ؛ مما يستدعي ضَرورة التصدي لهذه المشكلة.

مُشْكِلَة البحث :

تتمثل مشكلة البحث الحالي في تدني مستوى أداء متعلمي اللغة العربية من الناطقين بلغات أخرى في مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء ؛ مِمَّا يستلزم تنميتها من خلال إعادة صياغة دروس القراءة في ضوء إستراتيجية التدريس التبادلي، وللتصدي لهذه المشكلة يُمكِنُ الإجابَة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية التدريس التبادلي في تَنْمِية مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها؟

و يتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية :

١- ما مهارات تَنْمِية اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء ومستوياته المناسبة لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في المستوى الثالث؟

٢- ما أسس إستراتيجية التدريس التبادلي التي تُنمِّي اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء كله لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها بالمستوى الثالث؟

٣- ما فاعلية إستراتيجية التدريس التبادلي في تَنْمِية مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء كلها لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في المستوى الثالث؟

مَنْهَجُ البَحْثُ :

اسْتُخْدِمَ المنهجُ شبه التجـريبي ذو المجمـوعتين (مجموعـة تجريبيـة ومجموعة ضابطة).

عَيِّنَةُ البَّحْث :

اختيرتْ عينة قصدية بلغ عددها (٦٢) متعلمًـا في المسـتوى الثالـث، بمعهد تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخْرَى بمدينة الرياض، قُسِّمتْ مجموعتان الأولى : تجريبية بَلَغَ عَدَدُهَا نَحْو (٣٠) طالبًا .والثانية مجموعة ضابطة بَلغَتْ (٣٢) طالبًا.

حدود البحث :

يلتزم البحث الحالي بالحدود التالية :

١. الحدود الموضوعية :

أ. مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء التي تُنَاسِبُ عينة البحث .

ب. تَنْمِيـة مهـارات اسْـتِيعَاب الْمَقْـرُؤء وفقًـا لثلاثـة مسـتويات هـي: المستوى الحرفي والمستوى الاسـتنتاجي، والمسـتوى النقـدي، وذلـك للمبررات التالية:

- استقرار - وإجماع - أدبيات اسْتِيعَاب الْمَقْـرُؤء علـى كـون هـذه المستوياتٍ مُتَدرِّجة، أي إنها تراعي الخلفية المعرفية للمتعلم ،مما يشـير ضِمْنًا إلى النظرية البنائية التي تعتمد على تنمية مهارات المـتعلم النشِـط؛ كونه بنَّاء لمهاراته و معارفه ...



- المستوى الحَرْفِي والاستنتاجي ذكره (الإحيدب، ٢٠٠٠، ١٦-٤٠) في كتاب دليل معلم اللغة العربية للمستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام.
- أشارت عِدَّةُ دِرَاسَاتٍ ذَكَرَهَا (أحمد، ٢٠٠٨، ٦١- ٦٢) إلى أن هذه المستويات مترابطة متكاملة فلا يستطيع المتعلم الوصول لمهارات الاسْتِيعَاب الاستنتاجي إلا إذا تَمكَّنَ من مهارات الاسْتِيعَاب الحَرْفي.
- من وجهة نظر الباحث يمكن القول إن: المستوى الحرفي، و المستوى الاستنتاجي، و المستوى النقدي، مستويات لازمة للقارئ المتوسط، وقد أشار (الأحيدب ،٢٠٠٠، ١٦-١٨؛ الحامد، ٢٠٠٠، ٤-٩) إلى أن المستوى الثالث بمعهد جامعة الإمام يُعدُّ مستوى متوسطًا، كما أن دراسة (Gallway,2003)أشارت إلى أن التدريس التبادلي أفضل لمرحلة ما فوق الصفوف الأولية، أي إنه مناسب للمستوى المتوسِط.

٢. **الحدود البشرية** :

طلاب المستوى الثالث بمعهد تعليم اللغة العربية، لنضجهم اللغوي حيث تكونت لديهم خلفيات لغوية تمكِّنُهم من التعامل مع إستراتيجيات تنمي اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء، و منها التدريس التبادلي، كما أَنَّهُم يَمثِّلون المستوى المتوسط، والدراسات السابقة أثبتَتْ جَودَة التدريس التبادلي مع هذه النوعية من الطلاب.

٣. **الحدود المكانية** :معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد ابن سعود (الرياض).

٤. **الحدود الزمانيـة** :النَّصـف الأول مـن العـام الجـامعي ١٤٣٢ - ١٤٣٣هـ.

مصطلحات البحث[١] :

١. **الفاعلية** :

قِياسُ تَغيُّر أداء المجموعة التجريبية، من خـلال إيجـاد الفـرق الـدَّال إحْصائيًا بَين متوسطي درجـات المجموعـة الضـابطة والتجريبيـة لصـالح المجموعة التجريبية، ثم تحديد حَجم تأثير المـتغير المسـتقل (التـدريس التبادلي)، وبَيانَ مَقدارِه على المُتغير التابع: (مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء).

٢. **متعلم اللغة العربية الناطق بلغاتٍ أخرى** :

منسوب معهد تعليم اللغة العربيـة بجامعـة الإمـام محمـد بـن سـعود الإسلامية.

٣. **التدريس التبادلي**:

إستراتيجية تدريس يَبَدأُ فيها المُعلمُ حوارًا مع الطلاب بهدف تمكينهم من مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء عَبْرَ أربع إستراتيجيات فرعية هي: التَّوقُّع، الاستيضاح، التساؤل، التَّلخِيص من خلال نماذج عملية يؤديهـا المعلـم في بداية التدريس التبادلي- لجزء من النَّص- يُوضِّحُ فيه للمتعلمين لمـاذا وكيف ومتى يسـتخدمون هـذه الإسـتراتيجيات؟ ثم يُمـارس المتعلمـون ما تعلموه من المعلم - في جزء تالٍ من النَّص عبْرَ حوار هـادف وتعـاون

(١) تم التوصل لهذا التعريف الإجرائي بناءً على ما ورد بالإطار النظري في البحث الحالي.



تفاعلي داخل مجموعتهم بإشراف ودعم المعلِّم ،ثم يواصل المعلم النمذجةَ مرة أخرى على جزء تال من النَّص ،ثم يطبق المتعلمون على جزء تالٍ من النَّص الْمَقْرُوُء، وهكذا ... تنتقل بالتدريج خبرة الممارسة من المعلم للمتعلمين، وحين تُوصَفُ مؤشرات أداء المتعلمين بأنها جيدة، أي حين يطمئن المعلِّم بأن المتعلمين وعوا ممارسة الإستراتيجيات الأربع ؛ فإنه يترك الممارسة نهائيًا للطلاب ،ويصبح دوره مرشدًا وداعمًا ومعينًا في مواقف اسْتِيعَاب الْمَقْرُوُء التالية.

٤ . اسْتِيعَابُ الْمَقْرُوُء :

عمليات عقلية إستراتيجية يُمارِسُها المتعلم أثناء تفاعله مع النَّص الْمَقْرُوُء، و يتدرَّج هذا التفاعل في مستويات تبدأ **بالمستوى الحرفي** الذي يتضمن ثلاث مهارات تتمثل في: تحديد معنى الكلمة من خلال السياق، وتحديد مرادف الكلمة، وتحديد مضاد الكلمة، يليه **المستوى الاستنتاجي** الذي يَتَضَمَّنُ سبْعَ مهارات تتمثل في: استنتاج العنوان، واستنتاج الفِكَر الرئيسة، والتمييز بين الفِكَر الرئيسة والفرعية، واستنتاج هدف الكاتب، واستنباط العاطفة السائدة، استنتاج بعض السمات اللغوية في النَّص الْمَقْرُوُء، واستنتاج بعض القيم السائدة في النَّص، **يليه المستوى النقدي** الذي يتضمن ثَلاثَ مهارات تتمثل في: التمييز بين الرأي والحقيقة، و التمييز بين ما ليس له صِلة بالموضوع، وتوقع الأحداث. ويُقاسُ مدى تمكن المتعلم من هذه المهارات بالدرجة التي يحصل عليها من اختبار اسْتِيعَاب الْمَقْرُوُء، الذي وضع لهذا الغرض.

أهداف البحث :

أ. تحديد مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوُء المنضوية تحت مستويات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوُء المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى الثَّالِثِ.

ب. الكشف عن فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تَنْمِية اسْتِيعَاب الْمَقْرُوُء لدى متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، المستوى الثالث.

أهمية البحث :

أ. يَستَمِدُّ البحث أهميته من الموضوع الذي يُعالجه، وهو اسْتِيعَاب الْمَقْرُوُء، و تنميته باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلي، إذ يندر تواجده في ساحة تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

ب. إبراز جدوى إستراتيجية التدريس التبادلي في تَنْمِية مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوُء لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

ج. الإِسهام فِي تَنْمِية اسْتِيعَاب الْمَقْرُوُء لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها[١].

د. تزويد مُعلِّمي اللغة العربية بإستراتيجية حديثة في تعليم القراءة، يمكن أن تُسْهِم في تَنْمِية اسْتِيعَاب الْمَقْرُوُء لدى متعلميهم.

---

(١) أشارت (مكاي، ٢٠١١، ١١) إلى ضرورة تحقيق منفعة للطلاب المشاركين في البحوث التربوية، وينبغي الحرص على هذه المسألة أكثر إذا كان المبحوثون من متعلمي اللغة. انظر: ماكاي، سندرا لي (٢٠١١). مناهج البحث العلمي المستعملة في دراسة فصول تعليم اللغة الثانية (ترجمة: صالح بن ناصر الشويرخ)، الرياض: عمادة البحث العلمي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.



ه. تزويد مُصممِّي البرامج والمقررات في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بقائمة مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء، المناسِبة لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ للإفادة منها عند تصميم برامج القراءة في المستوى الثالث.

و. الاستفادة من نتائج البحث الحالي في تطوير مُقرر القراءة بمعاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

الإطار النظري :

اِخْتلَفتْ رؤى الباحثين حول التدريس التبادلي، و فيما يلي بيان ذلك:

أ. عَرَّفَتْه رَائِدَةُ التَّدْريس التبادلي و مبتكرته ١٦، ١٩٨٦) ؛ (Palincsar,1982,16 بأنه: **إجراء تدريسي** يقوم فيه المعلم بنمذجة أدائه على جزء من النص من خلال التفكير بصوت عالٍ أمام الطلاب ليدرك الطلاب لماذا ، ومتى، وكيف يستخدمون التدريس التّبادلي لاستيعاب النص، ثم يُطبِّقُ الطلاب على جزء تالٍ من النص .. وهكذا حتى يتمكَّن الطلاب من استخدام التدريس التبادلي بمفردهم.

ب. **عرفَه** كل من (Alfassi:2004,28 ؛ ؛ Wiliams ,2003 ؛ Hogewood ,2004 Hashey & Connors : 2003 ؛ زيتون، ٢٠٠٣، ٢٢٣ ؛ أحمد، ٢٠٠٨ ، ٢٤؛ نينجسية، ٢٩، ٢٠٠٨؛ الحارثي، ٢٠٠٨ ، ٢٧)٠ **بأنه إجراء أو نشاط تعليمي**: يتم في شكل حوار بين المعلم و الطلاب، لاستيعاب النَّص المقروء، يتمحور الحوار حول أربع إستراتيجيات هي: (التوقع، والإيضاح، والتساؤل، والتلخيص)٠ يقوم المعلمُ بقيادة الحوار والممارسة المنمذجة في بداية هذا التدريس من خلال دعم تعليمي

Scaffolding يقدمه المعلم، ثم يضطلع الطلاب بقيادة هذا الحوار، والممارسة عَبْر نشاط ومشاركة ،وتفاعل تعاوني بين أفراد كل مجموعة)، وقد أوضح كل من (Carter ,2000 ؛ Carolyn, 2001) بأن **هذا الحوارٌ** يوظّف عبْر أربعة إستراتيجيات قائمة على بحوث مهارات القُرَّاء الجيدين الذين يستعملون إستراتيجيات فهم الْمَقْرُؤء وهي : (التَّوَقُّع، الاستيضاح، التساؤل، التلخيص)، وهي تتوزع على النَّص الْمَقْرُؤء. أي **قبل وأثناء وبعد** القراءة بهدف بناء معنى للنص عَبْر نشاط فعَّال بين القارئ والنَّص.

ج. **عرفه كل من** (Gay,2005 ؛ Rebbeca,2006,5 ؛ المنتشري، ٢٠٠٨ ؛ حرب، ٢٠١١) بأنه: إستراتيجية تفاعلية تعاونية تستهدف تفاعل القارئ مع النَّص الْمَقْرُؤء وتنشيط خبراته السابقة، والاستفادة من هذه الخبرات في بناء المعرفة الجديدة ،واستنباط الأفكار الرئيسة ،والحِجَج التي تتضمنها اعتمادًا على خبرته السابقة ،ويتم ذلك من خلال أربع إستراتيجيات هي: التوضيح، والتوقع، والتساؤل، والتلخيص. وفي هذه الإستراتجية يتناوب فيها المعلم والطلاب الحوار والمناقشات حول النَّص في جو تفاعلي يَدْعَمُه المُعلِّم ،يتعلم الطلاب خلالها كيف يعملون في مجموعات صغيرة يستخدمون فيها : التوقع، والتوضيح، والتساؤل، والتلخيص ؛بحيث تُساعِدهم على استيعاب النَّص الْمَقْرُؤء ،والإفادة منها. وبهذا التعريف أخذ (عبد الباري،١٥٧، ٢٠١٠) **حين تحدث عن التدريس التبادلي**.



يُستَنْتَجُ من التعريفات السابقة ما يلي :

أ. تعريف رقم(أ) لبلنكسار انطلق من كون المعلم هو من يبدأ بنمذجة أدائه كي يتمكن المتعلمون من إجراءات استخدام التدريس التبادلي؛ لذا وسمت التدريس التبادلي بأنه إجراء تدريس إلا أن هذا التعريف يتناقض مع النظرية البنائية و مع الاستراتيجيات المعرفية؛ لأن كلمة **تدريس** تجعل المعلم محور الخطاب الصفي ؛ مما يُقلِّلُ من نشاط المتعلمين و يزيد فرص التلقين، و هذا ما يلفظه التعلم النشط.

ب. التعريف رقم (ب) الذي وسم التدريس التبادلي بأنه إجراء تعليمي يعد من وجهة نظر الباحث الحالي مقبولاً ؛ لأنه ينطلق من التعلم الذي هو محور التعلم النشط الذي يتخذ الحوار ركنًا أساسًا في التدريس التبادلي، إلا أن كلمة **إجراء** قد لا تفي بكينونة التدريس التبادلي، **فالإجراء** قد يكون عشوائيًا غير مخطط له أو نابع من المحاولة و الخطأ. ومن ثم يرفض البحث الحالي وسم التدريس التبادلي بأنه إجراء.

ج. التعريف رقم (ج) الذي عرَّف التدريس التبادلي بأنه **إستراتيجية تعلم** فإنه يُعد من منظور الباحث الحالي أصوب التعريفات - السابقة - لأن الإستراتيجية تشير في مضمونها إلى الأساليب والخطط التي تستهدف الوصول إلى أهداف التعلم المرجوة؛ و لكل استراتيجية تكتيك محدد، ثبت جدواه. ولا ريب في أن كل إستراتيجية تعتمد على حوار منفذيها، فإستراتيجية التدريس الفَعَّالةَ تصف أداء المعلم النَّشِط، وهذا يتطلب حوارًا وتفاعلاً مع طلابه، وكذلك إستراتيجية التعلم، تُعْنَى بتنشيط المتعلم وحواره في فصول تعليم اللغة. ويُؤيِّد وجهة النظر هذه كل مِنْ

(Oczkus, 2013 ؛ comprehension ,2010 strategies Teaching ؛ Jiang,2009). **في ضوء ما سَبَقَ عُرِّفَ البحث الحالي التدريس التبادلي إجرائيًا**[1].

مكونات التدريس التبادلي :

يَتَكوَّنُ التدريس التبادلي من أربع إستراتيجيات فرعية هي التوقع Predicting، وطرح الأسئلة Questioning، والتوضيح Clarifying، والتلخيص Summarizing، وفيما يلي إيضاح موجز لكل منها:

أ. **التَّوقُّع:**

أي توقع المتعلم ما قد يَرِدُ في النص من كلمات أو تركيب استنادًا إلى وعيه بعنوان النص والصُّورِ المصاحبةِ لَهُ .. و يحدث هذا أثناء تفاعُل المتعلِّمِ مع النّص وقد تتوافق التَّوقعات مع بعضِ جمل النّص أو فقراته، في الوقت ذاته يبني المتعلم توقعات تالية ؛ بناءً على خلفيته المعرفية، وتأملاته لدلالات النّص ؛ مما يُزيد من وعي الطالب بالمقروء، ويشيع في استخدام هذه الإستراتيجية عبارات مثل: أتوقع، أعتقد .. من الممكن أن يَحدُث ..!

ب. طرح الأسئلة :

تهدف إستراتيجية السؤال إلى استيعاب المقروء، من خلال صوغ أسئلة حول النَّصِ، أو تحديد معلومات واردة فيه، أو الإجابة عنها. ويُعَدُّ السؤال الذي يصوغه المتعلم:

- تحليلاً لمضمون النّص ؛ لأنه يُركِّزُ على النواحي المهمة، ويربطها بخبرات المتعلم السابقة، كما أنه يُعَدُّ مؤشرًا لما استوعبه المتعلم

(١) راجع مصطلحات البحث، ص (٥).



وما لم يستوعبه من النّص المقروء؛ لأنه يُحدِّدُ المعلومات الواردة في النّص، أو يستخدمها في صوغ أسئلة ما، أو في الإجابة عن بعضها.

- مثيراً يَستحِثُّ الطالب على البحث والمناقشة والاستكشاف (Raol, 2010 ؛ Honor,2007)، لكونه أحد روافد التغذية الراجعة التفاعلية المُنصبَّة حول المعنى.
- أحد أساليب تحسين البِنَى الذهنية، في جمع معلومات و تنظيمها، و معالجتها.

ج. التوضيح :

يعَدُّ التوضيحُ من أبرز إستراتيجيات تنمية المفردات الصَّعبة، و التراكيب التي قد تواجه متعلم اللغة الناطق بلغات أخرى٠ مما يُساعِدُهم في بناء دلالات جديدة للنص ؛ كما أن هذه الإستراتيجية تعرفهم بعض مَصادر التعلم كالمعاجم ؛للكشف عن معنى الكلمة ،أو تجريد الكلمة من الزيادات؛ للوقوف على أصلها ٠٠ و هذا يُعد أحد سُبل حل المشكلات القرائية التي قد تواجه المتعلمين ؛ كما أنها تَمنَحُهم استقلالية التعلم.

د. التلخيص :

يَتَطلَّبُ التلخيص الإلغاء والاستبدال، والاحتفاظ بالمعلومات إضافة إلى الوعي بالتراكيب الواضحة، فوعي الطلاب ببنية النص يساعِدهم على تلخيصه (مارزانو وآخرون، ٢٠٠٨)، كما يُعدُّ التلْخيصُ تدريبًا مكثَّفًا على الكتابة المُنظَّمة، بلفظ الطالِب، مِمَّا يجعله يراقب استيعابه،

فيستبدل كلمات بأخرى وفقًا لفهمه الموضوع، موظِّفًا علامات الترقيم أثناء تلخيصه ؛ و من ثَمَّ يُعَدُّ التلخيص الجيد مؤشرًا على استيعاب المقروء ؛ فالتَّلخيص يجعل الطالب يعالج معلوماته و يحتفظ بها لفترة أطول ؛ لأنها من قاموسه اللغوي، كما أنه يُعِينُ الطالبَ في اكتشاف الأخطاء اللغوية و الأسلوبية و تحليلها، مما يَجعَلُه يُراقِبُ وينظِّم استيعابه للنَّصِ المقروء.

الأسس العلمية لإستراتيجية التدريس التبادلي :

تَستَنِدُ الإستراتيجية على روافد و نظريات علمية عديدة منها:

النظرية الاجتماعية الثقافية لفيجوتسكي (L. Vygotsky)، إذ أَوضَحَتْ هذه النظرية أن التَّعلمَ يَحدُثُ مِنْ خلال مشاركة المتعلمين مع الآخرين الأكثر معرفة، مِمَّا يؤثر في طريقة تفكيرهم وتفسيرهم للمواقف المختلفة (أمين،٢٠١٣ ، ٣) تَنطلِق إستراتيجية التدريس التبادلي من فرضية مضمونها: أن **مدى المهارة التي تُنْجز بتوجيه البالغ أو بتعاون الأقران تتجاوز ما يمكن أن يُنجزه المتعلمون بمفردهم** (Kearsley, 1996: 1) أي إن مستوى الأداء الأدنى يُمكِّنُهُم من الوَعَي بفهمِ سطحي لبعض أجزاء النَّص الْمَقْرُؤء، فإذا احتاجوا إدراك الدلالة العميقة للنص، أصبحوا بحاجة إلى كبير أو نظير أكثر خبرة، وهذا هو دور المعلم أو النظير الذي يُقدِّم نماذجَ عملية عبر دعم يتناقص (Scaffolding)[1] كلما اقترب المتعلمون من امتلاك مهارات استِيعَاب الْمَقْرُؤء.

(١) أشار قطامي، ٢٠٠٥، ٣٦٨؛ Holton and Clarke,2006,128؛ Arrent,2010,650 إلى أن مصطلح الدعائم التعليمية ظهر أول مرة في بحث "وود وروس"Rose& Wood =



الدعائم المتناقصة أو التسقيل (Scaffolding): وهو مصطلحٌ ذو علاقة بالنظرية الثقافية الاجتماعية (Olson&Pratt,2000 Bransford, Brown, & Cocking, 2000) ويُشَبِّه بعض الباحثين (Hammond, 2002; Daniels, 2001) الدعائم التعليمية بالسَّقالةِ التي يستخدمها البنَّاءون في عملية البناء، ثُمَّ يتخلصون منها بالتدريج كلما أكملوا شيئاً في البناء، ويشير (Raymond, 2000, 176) إلى أن تَمكُّنَ الطلاب يدل على أنهم نَظَّموا تعلمهم ذاتيًا؛ أي اكتسبوا استقلالية الأداء.

أ. التعلم التعاوني (Co - operative Learning):

تعتمد إستراتيجية التدريس التبادلي على الحوار المتبادل بين المتعلمين في مجموعات غير متجانسة، وقد أشار (Meyer,2010,42) إلى أن التدريس التبادلي يدعم الطلاب في سياق تعاوني، و أوضَح (Vica,Vica & Gove,2006) أن النِّقاشَ في التدريس التبادلي يَتَطلَّبُ تَفَاعُلاً نَشِطًا بين المعلم والمتعلمين و بين المتعلمين بعضهم بعضًا ؛ وأن هذا الأمر يتطلب تهيئة بيئة التَّعلُّم ؛ ليكتسب المتعلمون الاستقلال التعلمي في سِياق اجتماعي في فصول تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

ب. التفكير بصوتٍ عالٍ Thinking Aloud فإستراتيجية التدريس التبادلي تستند على النقاش والحوار، أي على التفكير بصوتٍ عالٍ في كل إستراتيجية من الإستراتيجيات الفرعية الأربع.

= عام ١٩٧٦، الذي استهدف: التوصل إلى دور المعلم في جعل الطفل أو المتعلم المبتدئ قادرًا على حل المشكلة التي تفوق قدراته الفردية، و قد تأثر وود وروس بنظرية فيجو تسكي، خاصة مفهوم منطقة النمو الوشيك.

إجراءات التدريس التبادلي :

أجمعت أدبيات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء التي استخدمت إستراتيجية التدريس التبادلي(Kahre et All, 1999؛ Raymond, 1999؛ الناقة وطعيمة، ٢٠٠٥؛ الشعيبي، ٢٠٠٥؛ Himes,2007؛ المنتشري، ١٤٢٨هـ؛ الحارثي، ١٤٢٨هـ؛ نينجستة، ٢٠٠٨؛ ذياب، ٢٠١٠؛ حراحشة، ٢٠١١؛ الخوالدة، ٢٠١٢، عبد الباقي، ٢٠١٢؛ أبانمي، ٢٠١٢) على الإجراءات التالية :

أولاً : مرحلة قيادة المعلم للدرس : و تتمثل إجراءات هذه المرحلة فيما يلي :

- ✓ يقرأ المعلم العنوان ،و يشير إلى الصورة المُصَاحِبة للنص ،مُوَجِّهًا أسئلتَه للمتعلمين بهدف استثارة توقعاتهم حول النص، ثم تدوين توقعتهم، ثم تلخيص التوقعات في جمل تعد بمثابة فكر رئيسة للنص.
- ✓ يقود المعلِّم حوارًا مع المتعلمين حول أفكار النَّص من حيث الوضوح، منمذجًا- بصوت عال- أمام الطلاب سؤالاً حول معنى كلمة (...) فَيستوضِحُ من المتعلمين و يَتَلَقَّى إجاباتهم .. مركزًا على الكلمات غير المفهومة و التراكيب غير الواضِحة.
- ✓ يصوغ بعض الأسئلة حول الفقرة، ثم ينمذج- التفكير بصوت عال- أمام الطلاب: البحث عن إجابة هذه الأسئلة من النص مُبَاشرة أو استنتاجها من بين السطور .



- ✓ يلخِّص المعلم الفقرة التي قرأها ؛موضحًا للطلاب - التفكير بصوت عالٍ - كيف توصل لهذا التلخيص، موضِّحاً كيفية التلخيص من خلال حَذف ما يمكن الاستغناء عنه، و الإبقاء على جوهر الموضوع.

ثانيًا : مرحلة تنفيذ الطلاب التدريس التبادلي:

يطلب المعلم من طلابه تنفيذ ما قام به على فقرة تالية، وذلك من خلال ما يلي :

- ✓ تقسيم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة - تحصليًا - حيث تضم كل مجموعة ستة طلاب، ويوزَّع على كل متعلم نسخة من النَّص مُحدَّدًا بها نقاط التوقف بعد كل فقرة .ثُمَّ يوُضِّح لأفراد العينة أن كل مجموعة ستقوم بما قام به المعلم على أن تحدد كل مجموعة من سيقوم بالتلخيص ومن سيقوم بالتساؤل، و من سيستوضِح ...، و هنا يمكن للمعلم أن يوزِّعُ على المتعلمين بطاقات المهمات المتضمنة في الإستراتيجيات الفرعية للتدريس التبادلي ثُم يختار الطلاب قائدَ الفريق - يتغير بتغير فقرات النص- مهمته إدارة الحوار داخل المجموعة.
- ✓ يقرأ الطلاب الفقرة قراءة الصامتة ،على أن يتبادلوا بعدها الحوار بشكل جماعي طبقا لبطاقات المهمات أو أوراق العمل الخاصة بكل إستراتيجية فرعية للتدريس التبادلي مثل:

<u>إستراتيجية التوقع</u> قد يرد سؤالٌ مضمونه: بعد قراءتك العنوان والصور المصاحبة للنص، ماذا تتوقع قراءته في الفقرة التالية من النَّص ؟

إستراتيجية التوضـــيح : قد يرد سؤالٌ مضمونه: هل توجد كلمات في الفقرة ليست مفهومة بالنسبة لك؟

إستراتيجية التســـاؤل : قد يرد سؤالٌ مضمونه: صغ أسئلة - بنفس جودة أسئلة المعلم - على الفقرة التي تقرأها.

إستراتيجية التلخـــيص : قد يرد سؤالٌ مضمونه: ما الفكرة الأساسية لهذه الفقرة ؟

دور المعلــم بوصــفه داعمًــا Scaffolding لأداء المــتعلمين في مرحلــة ممارسة المتعلمين للتدريس التبادلي :

- أثناء حوارات المتعلمين يقوم المعلم بتفقد أدائهم، مُقدِّمًا لهم العون و الإرشادات من خلال تحفيزهم أو تصحيح إجاباتهم ،أو يُعدِّل من إجراءاتهم .. أو يُذكِّرُهُم بضرورة تقويم أداءاتهـم، والحـرص علـى استخدام التفكير بصوت عال.
- **تقويم الدرس**، باستخدام أوراق عمل و مؤشرات الأداء[١]، و ذلك من خلال اختيـار المجموعـة لأحـد أفرادهـا بالبـدء في اسـتعراض الإجابة عن أسئلة التقويم، مع توضيح الخطوات الـتي اتبعـت لأداء مهمته المحددة.

و لأهمية التدريس التبادلي فقد تعددت البحوث الـتي أجريـت حولـه منها، منها :

١- بحث (Carolyn, 2001) الذي استهدف توظيف التدريس التبادلي لتَنْمِية فهم الْمَقْرُوء لطلاب المدارس المتوسطة بمدينة هايلاند بارك بولاية

(١) أعد الباحث عدداً من مؤشرات الأداء استخدمت في البحث الحالي.



ميتشيجن، الذين يعانون ضعفًا قرائيًا يؤثِّر على تحصـيل المقـررات الأخرى؛ إذ أضحت معايير تحصـيلهم غـير مقبولـة علـى مسـتوى الولاية[١]، أَسْفَرَت النتائج عن فعالية التدريس التبادلي في تَنْمِية فهم الْمَقْرُوْء لدى المتعلمين بمدارس المدينة كلها.

٢- بحث (المنتشري،١٤٢٩هـ) الـذي اسـتهدف قيـاس أثـر اسـتخدام إستراتيجية التـدريس التبـادلي في تَنْمِيـة بعـض مهـارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء لدى طـلاب الصـف الأول المتوسـط ؛ و لتحقيـق هـدف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين، بلغ عدد المجموعة الضابطة (٣٠) طالبًا، والمجموعـة التجريبيـة (٣٠) طالبًا تدربوا علـى (٣٨) مهـارة مـن مهـارات اسْتِيعَاب الْمَقْـرُوْء، توزعت علـى خمسـة مسـتويات قرائيـة هـي: مسـتوى الاسْـتِيعَاب الحرفي، ومستوى الاسْتِيعَاب الاسـتدلالي، ومسـتوى الاسْـتِيعَاب الناقـد، ومسـتوى الاسْـتِيعَاب التـذوقي، ومسـتوى الاسْـتِيعَاب الإبداعي. **وأسفرت النتائج عـن** وجـود فـروقٌ دالـة إحصـائيًا عنـد مسـتوى ٠,٠١ بـين متوسـطي أداء طـلاب المجموعـة التجريبيـة والضابطة في فَهْم الْمَقْرُوْء لصالح المجموعة التجريبية .

٣- بحثُ (Halberstam,2008) الذي استهدف قياس أثر التـدريس التبـادلي في اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي. اسـتُخْدِمَ فيه المنـهج التجـريبي ذو المجمـوعتين التجريبيـة والضـابطة، بلـغ

(١) شاركت أن ماري بلينكسار Palincsar، رائدة التدريس التبـادلي في هـذا المشـروع الـوطني حيث كانت المُدرِّبة الأولى.

مجمـوع التجريبيـة (١٤٠) طالبـةً، و المجموعـة الضـابطة (١٢٢) طالبةً، واستمرت الدراسة نحو (١٠) أشهرٍ، تلقـى أثناءهـا طـلاب المجموعة التجريبية أربعة ساعات أسبوعيةً بواقع ساعة يوميًا، وقـد استُخْدِمَتْ أوراق عمل كثيرة، ونُصـوصٌ متنوِّعـة، ولقيـاس نتـائج الدراسة طبق مقياس (The Iowa Test of Basic Skills ITBS)، ثم عولجت البيانات إحصائيًا باستخدم اختبار "ت" للكشف عـن المتوسـط بـين المجموعتين، وأوضحت النتائج :وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠١) بين متوسطي المجموعة التجريبية و الضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت التدريس التبادلي.

٤- بحث (أحمد،٢٠٠٨) الذي استهدف مَعرفة أثر استخدام التـدريس التبادلي في تَنْمِية مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء والتفاعل اللفظـي لـدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. ولتحقيق هدف الدراسـة اسـتُخدِمَ المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين ،بلغت المجموعـة التجريبيـة نحو (٧٧) تلميذًا و تلميذة، وبلغ عـدد المجموعـة الضـابطة (٧٧) تلميذًا وتلميذة أوضحت نتائج الدراسة: وجود فروق دالة إحصـائيًا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي أداء طـلاب المجموعـة التجريبيـة والضابطة في مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء المنتمية للمستويات الخمسة كلها لصالح المجموعة التجريبية.

٥- بحث (نينجسية، ٢٠٠٨) الـذي اسـتهدف قيـاس فاعليـة التـدريس التبادلي في تنمية استيعاب المقروء، وطبَّق دراسته على (٧٤) طالبًـا قسمهم إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية تكونت من (٣٦) طالبًا



استخدموا التدريس التبادلي، أمَّا المجموعة الضابطة فبلغت (٣٨) طالبًا، ثُمَّ طُبِّقَ عليهم اختبار فهم المقروء تطبيقًا قبليًا / بَعديًا على المجموعتين، وبتحليل النتائج تَبيَّنَ وجود فروق ذات دلالة إحصائية لِصالح المجموعة التجريبية.

٦- بحث (الغامدي، ١٤٣٢) الذي استهدف قياس فاعلية استراتيجيتي التدريس التبادلي وتنشيط المعرفة السابقة في تَنْمِية مهارات التذوق الأدبي، و الاتجاه نحو دراسة الأدب لدى طلاب الصف الثاني الثانوي٠ تخصص شرعي استخدم فيه المنهج شبه التجريبي ذا المجموعات الثلاث: الأولى مجموعة تجريبية (١)، وعددها (٣٠) طالبًا درست إستراتيجيات التدريس التبادلي كاملة، المجموعة الثانية: تجريبية (٢) عددها (٣٠) طالبًا درست إستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة فقط، أما المجموعة الضابطة، فبلغ عددها (٣٠) طالبًا، **أَسْفَرَت نتائج الدراسة عن**: وجود فروق ذات دلالة إحصائية **عند** مستوى الدلالة (٠,٠٥) في التحصيل البعدي لمهارات التذوق الأدبي المتعلقة بجميع المحاور لصالح المجموعتين التجريبيتين.

٧- بحث (DiLorenzo,2010) استهدف إلى التعرف على أثر التدريس التبادلي على طلاب يدرسون مقرر العلوم في مدرسة ابتدائية تطبق الدمج، مُطَبِّقًا عَلىَ (٤٠) طالبًا يُعانون صُعوباتٍ في التَّعلُّم، ونظرًا لطبيعة البحث وعينته، صمم الباحث أربعة اختبارات (قبلي- بعدي- متابعة- مؤجَّل) و قد استمرت التجربة نحو (٢٠) يومًا، طُبِّقَ بعدها الاختبار البعدي، و بعد (٢٠) يَومًا طُبِّقَ اختبارٌ مؤجَّلٌ،

وقد أَسْفَرَت النتائج عن تَحَسُّنِ استيعاب المقروء لدى عينة البحث، كما احتفظ الطلاب بالأداء القرائي الجيد بناءً على نتائج الاختبار المؤجَّل.

٨- بحث (Armbrister,2010) الذي استهدف تحديد أثر التدريس التبادلي على متعلمي اللغة الإنجليزية الناطقين بلغات أخرى الذين يحتاجون ممارسة شفهية - يومية - لاكتساب اللغة، إضافة إلى الكشف عن أثر التدريس التبادلي في الخطاب الصفي الأكاديمي المتمثل في الكلام، والقراءة، والكتابة، وكيفية انتقال أثر التدريب إلى الطلاب من خلال التدريس التبادلي، من خلال استخدام اللغة الأم في مواقف تعلم اللغة، طُبِّقَتْ الدراسة على عينة قوامها (٢٠) متعلمًا بالصف الثالث والرابع الابتدائي بولاية فلوريدا، بوصفهم مجموعة واحدة، طُبِّقَ عليهم اختبار قبلي، ثم نُفِّذت المعالجة التجريبية، ثم طُبِّق عليهم اختبارًا بعديًّا، وقد بيَّنت النتائج أن التدريس التبادلي ذو أثر إيجابي لعينة البحث، حيث حسَّن لديهم استيعاب المقروء، كما تحسنت لديهم الخصائص الثقافية الاجتماعية، التي تُكسِبُ المشاركين التعاون والاندماج والتفاعُلِ عبر الأدوار المتباينة التي يتطلبها التدريس التبادلي من المتعلمين.

٩- بحث (Casey,2011) الذي استهدفَ الكشف عن كيفية تنفيذ التدريس التبادلي ؛لزيادة استيعاب المقروء و تحسينه، على أربعة طلاب في الصف الخامس يعانون تدنيًا في أدائهم القرائي، ويُصنَّفون بأنهم في خطر (SAR)، مركِّزة على الإجراءات التي يتبعها المعلم لتحسين



أداء هؤلاء الطلاب من خلال التدريس التبادلي؛ لذا أعـدت اختبـار استيعاب المقروء، و بطاقة ملاحظة أداء المعلم و إجراءاته التدريسية .. واســتعانت الباحثــة بالعديــد مــن الاختبــارات الوطنيــة مثــل:

English Language Development Assessment ، Reading. Strategy Questionnaire ،

وأَسْفَرَت النتائج عن تحسـن ملحـوظ في أداء المـتعلمين ، وبينـتْ النتائج جود علاقة طردية بـين الـوعي بالإسـتراتيجيات المعرفيـة و التقدُّم في استيعاب المقروء.

١٠- قَدَّم (حرب، ٢٠١١) بحثًا استهدف فحص أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في الـوعي القرائـي لطـلاب الصـف العاشـر الأساسـي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٧٧) طالبًا في الصف العاشـر، قُسِّمُوا مجموعتان (ضابطة =٣٧)، درست بالطريقة التقليديـة، أمـا التجريبية فبلغت (٣٠) درست بإستراتيجية التدريس التبادلي، طبـق الباحث اختبار الوعي القرائي، وأَسْفَرَت النتائج عـن وجـود فـروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسـة بتوظيف هذه الإستراتيجية في تدريس النصوص القرائية.

١١- قدَّم (أبانمي، ٢٠١٢) بحثًا استهدف تحديد أثر استخدام التـدريس التبـادلي علـى اسـتخدام التـدريس التبـادلي علـى تحصـيل (١٠٠) تلميذ، مـن تلاميـذ الصـف الأول المتوسِّـط لمـادة الفقـه ،وبَيَّنـتْ الدراسة الأثـر الإيجـابي لإسـتراتيجية التـدريس التبـادلي في زيـادة تحصيل العينة التجريبية ،وأوصت الدراسة بضرورة تدريب معلمـي مادة الفقه على إستراتيجية التدريس التبادلي.

يُستنتج من الدراسات السابقة ما يلي :

أ- استندت الدراسات الأجنبية على أدوات مقننة معيارية انبثقت عن مشروعات تقويمية وطنية، و هذا لم يحدث في الدراسات العربية.

ب- الدراسات الأجنبية أُجريَتْ على متعلمي اللغة الإنجليزية الناطقين بلغات أخرى - المُهاجرين - بغية انخراطهم في المجتمع والثقافة الأمريكية، أما الدراسات العربية فأجريت على الناطقين بالعربية، بوصفها لغتَهم الأم.

ج- نُدرة وجود دراسة عربية مُوجَّهةٌ لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى - في معاهد تعليم اللغة العربية - حول إستراتيجية التدريس التبادلي.

د- اتِّفاق الدراسات السابقة جميعها مع هدف الدراسة الحالية وهو: قياس فعالية أو أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية استيعاب المقروء.

ه- اتَّفقت الدراسة الحالية مع الدراسات الأجنبية والعربية في استخدام المنهج شبه التجريبي.

و- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات العربية السابقة في أدوات البحث متمثلة في اختبار استيعاب المقروء.

ز- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات الأجنبية في أنها لم تستخدم اختبارات وطنية مقننة؛ لندرة وجودها في مجال



تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، لذا استخدم البحث الحالي اختبار استيعاب المقروء.

ح- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها موجَّهة لمتعلمي العربية للناطقين بلغات أخرى.

إجراءات البحث و ادواته :

حُدِّدَت مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها المستوى الثالث، من عدَّة مصادر منها:

١- الإطار النظري بما تضمنه من دراسات سابقة و أدبيات حول موضوع البحث الحالي.
٢- طبيعة عينة الدراسة التي سبق ذكرها في حدود البشرية للدراسة[١].
٣- أهداف تعلم القراءة كما أورده دليل معلم القراءة في المستوى الثالث (الحامد، ٢٠٠٤، ٧-٨؛ الأحيدب، ٢٠٠٤، ٤٠) إذ تبين أن دليل المعلم ركَّز على مهارات المستوى الحرفي فقط، لذا فإن قائمة مهارات الاستيعاب الحَرْفِي استندت إلى ثلاثة مستويات هي الحَرْفِي، والاستنتاجي والنَّقْدِي، واستبعدت مهارات المستوى التذوقي، والإبداعي؛ لأن متعلمي المستوى الثالث لا يدرسون البلاغة أو الأدب أو التذوق الأدبي إلا في المستوى الرابع فقط. وفيما يلي توضيح هذه الإجراءات:

أولاً : استبانة مهارات استيعاب المقروء :

(١) حدود الدراسة، ص (٨).

أ- **الصورة الأولية للاستبانة** تضمَّنت ثلاثة مستويات هي: المستوى الحرفي: متضمنًا (سبع مهارات)، والمستوى الاستنتاجي متضمنًا (ثمانية مهارات) والمستوى الاستنتاجي متضمِّنًا (ثلاث مهارات)، أي إن الاستبانة تضمنت (١٨) مهارة. عرضت الاستبانة على (٣) محكمين متخصصين في المناهج وطرق التدريس، يُدَرِّسُون جميعهم القراءة للمستوى الثالث.

ب- حُسِب الوزن النسبي لمستويات استيعاب المقروء، و استقر على المهارة التي حَظِيتْ نسبة اتفاقها نحو (٨٠% - فأكثر)، و استَبْعِدَ المهارة الأقل من (١٨%)، و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١) الوزن النسبي لمهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء المناسبة

لعينة البحث من وجهة نظر المحكمين (الصورة النهائية لاستبانة مستويات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء و مهاراته).

مستويات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء ومهاراته المنتمية لكل مستوى	مدى الأهمية			القيمة العظمى للوزن النسبي	الوزن النسبي%
	مهمة جدًا	مهمة	مهمة لحد ما		
أولاً مستوى الاسْتِيعَاب الحرفي:					
١- يحدد مرادف الكلمة	٥	١	١	١٨	٨٥،٧✓
٢- يحدد معنى الكلمة من خلال السياق	٦	١		٢٠	٩٥،٢✓



٣- يحدد مضاد الكلمة	٦	١		٢٠	٩٥،٢✓
٤- يحدد علاقة الجملة بما قبلها وبما بعدها		٢	٥	٩	٤٢,٨
٥- يُحدد المعنى المعجمى للكلمة		٣	٤	١٣	٦١,٩
٦- يحكم على ارتباط الجملة بالنص الْمَقْرُؤء		٣	٤	١٠	٤٧,٦
٧- يبين قيمة استخدام الربط بين الجُمل		٢	٥	٩	٤٢,٨
ثانيًا مستوى الاسْتِيعَاب الاسْتِنتَاجى					
٨- يختار عنوانًا مناسبًا النَّص	٦	١		٢٠	٩٥،٢✓
٩- يستنتج الفِكَر الرئيسة للموضوع	٥	١	١	١٨	٨٥،٧✓
١٠- يميز بين الفِكَر الرئيسة والفرعية	٤	٢	١	١٧	٨٠،٩✓
١١- يستنتج الصفات المميزة للشخصيات	٥	١	١	١٨	٨٥،٧✓
١٢- يستنتج العاطفة السائدة في النَّص	٤	٢	١	١٧	٨٠،٩✓
١٣- يستنتج بعض السمات اللغوية فى النَّص	٤	٢	١	١٧	٨٠،٩✓

١٤- يستنتج القيم السائدة في النَّص	٤	٢	١	١٧	٨٠،٧✓
١٥- يستنتج هدف الكاتب في النص	١	٢	٤	١١	٥٢,٣
ثالثًا مستوى الاستيعاب النقدي:					
١٦- يُميِّز بين الرأي والحقيقة	٤	٢	١	١٧	٨٠،٧✓
١٧- يُميِّزُ ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل	٥	١	١	١٨	٨٥،٧✓
١٨- يتنبَّأ بنهاية الموضوع	٥	١	١	١٨	٨٥،٧✓

يستنتج من الجدول رقم (١) ما يلي:

أ- بلغ مجموع المهارات التي قدمت للمحكمين نحو (١٨) مهارة، بلغ مجموع المهارات التي اتفق المحكمون عليها نحو (١٣)، واستبعدت المهارة رقم (٤، ٥، ٦، ٧، ١٥).

ب- اِقْتُصِرَ على المهارة التي بلغ نسبة الاتفاق عليها (٨٠%) أو يزيد، و استبعدت الأقل؛ و بهذا بلغ مجموع مهارات المستوى الحرفي نحو (٣) مهارات، وبلغ مجموع مهارات المستوى الاستنتاجي (٧) مهارات، بلغ مجموع مهارات المستوى النقدي نحو (٣) مهارات لتصبح المهارات جميعها (١٣)، أي استبعد نحو (٥) مهاراتٍ، وبذلك استقر على الصورة النهائية لاستبانة مهارات استيعاب المقروء.



ثانيًا : اختبار اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء

استهدف الاختبار قياس ثلاث عشرة مهارة، من مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى الثالث. وتَكوَّن الاختبار من ثلاثة موضوعات ليست من الموضوعات المقررة كي لا يكون الاختبار تحصيليًا، فبلغ عدد مفرداته (٣٩) مفردة بواقع ثلاث مفردات لكل مهارة، صِيغَ لكل مفردة (٤) بدائل. أُعطِيَ للإجابة الصواب درجة واحدة فقط و للخطأ صفر، أي إن مجموع الاختبار بلغ (٣٩) درجة، وقد روعي تماثل الإجابات من حيث طول (عدد الكلمات في البدائل)؛ لأنها من الأخطاء الشائعة في اختبارات (الاختيار من مُتعَدِّد)، (الأمير، ١٤٣٢هـ، ٨٨). ثم عُرِضَ الاختبار على عشرة طلاب من المستوى الثالث غير طلاب عينة البحث؛ لضمان مقروئيته، و عُدِّلَتْ بعض كلمات الموضوع الأول و الثاني، وكذلك صُوِّبَ ترقيم السؤالين الأخيرين في الموضوع الثالث !

أ- **ضَبْط اختبار اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء** : عرض الاختبار على (٧) محكمين من متخصصي القياس والاختبارات، ومعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، **وقد أبدى (٣) محكمين بعض المقترحات، منها** : ضرورة الاقتصار على ثلاثة بدائل اختيارية لكل سؤال، بدلاً من أربعة، و رأى الباحث أن اختيار (٤) بدائل يُقلِّل بدرجة كبيرة من عامل التخمين، فنسبة التخمين في البدائل الثلاثة ستكون (٣٣,٣٣%)، أما في البدائل الأربع فتصل (٢٥%)، (الأمير، ١٤٣٢ هـ، ص ٢٤)؛ لذا لم يؤخذ بهذا الرأي. واتفق الجميع على صيغة الاختبار و شكله.

ب- **ثبات الاختبار : للتأكد من ثبات الاختبار،** طبَّق الباحث الاختبار على مجموعة من متعلمي اللغة بالمستوى الثالث بلغ مجموعهم نحو (٣٠) طالبًا من خارج عينة الدراسة، ثم أعاد تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول؛ و حُسِبَ مُعامِل "كرونباخ ألفا" للاتساق الداخلي، ووجد أنه(٠,٨٣)، وهي قيمة تدل على ثبات مقبول.

ج- **حساب معامل تمييزية مفردات اختبار فهم المقروؤ :** حُسبَ معامل التمييزية بالمعادلة = $\frac{ن2 - مج ك2}{ن - (ن2 - ن1)}$، فبلغ نحو (٠,٨٨٥)، وهو معامل يُشيرُ إلى موثوقية القوة التميزية للاختبار.

د- **حساب مُعامِل الصُّعُوبَةِ والسُّهُولَةِ لمفردات اختبار اسْتِيعَاب الْمَقْرُوُء** :استخدمت معادلة معامل الصعوبة والسهولة (فؤاد البهي السيد، ١٩٩٣، ٤٤٩)، و قد توزَّعَتْ جميع مفردات الاختبار بين(٠,٥٥ - ٠,٨١) أي إنها لم تتعد (٠,٩) كحد أعلى من الصعوبة، ولم تَقِلّ عن (٠,٤)، ومن ثم يُطمأنُ إلى توازن اختبار اسْتِيعَاب الْمَقْرُوُء بين السهولة والصعوبة ،حيث ذَكَر (النبهان ٢٠٠٤) "إن مدى معاملات الصعوبة و السهولة المحصورة بين (٠,٢٠-٠,٨)، بمتوسط قدره(٠,٥) يُمكن أن يكون مقبولاً، و أن مُعامل التميزية إذا كان أكبر من (٠,٤) فإن الفقرة مقبولة، و تُميِّز جيدًا، و يُنصح بإبقائها.. كما أن معاملات السهولة و الصعوبة في البحث الحالي تتفق مع دليل "إبل" Ebel في تصنيف فقرات التَّمَيُّزِية" (نقلاً عن: الأمير ،١٤٣٢هـ، ص ٦١).

هـ- **حساب زمن الاختبار :** يوضِّح الجدول (٢) زمن الاختبار :



جدول (٢) زمن الاختبار

موضوعات اختبار اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء	عدد الأسئلة	الإرباعي الأعلى	الإرباعي الأدنى	متوسط زمن الاختبار
الموضوع الأول	١٣	١٥	٢٦	٢٢ق
الموضوع الثاني	١٣	١٤	٢٠	١٧ق
الموضوع الثالث	١٣	١٨	٢٤	٢١ق
المجموع = (الزمن الكلي للاختبار)	٣٩	٤٧	٦٨	٦٠ق

يتضح من الجدول رقم (٣) أن الـزمن المناسـب للاختبـار بَلَـغَ (٦٠ ق)؛ و بهذا الإجراء أصـبح اختبـار اسْتِيعَاب الْمَقْـرُوْء جـاهزًا للتطبيـق الميداني.

ثالثًا المادة التعليمية المستخدمة في البحث الحالي :

عُدِّلَت موضوعات كتاب القراءة المقرر على الطلاب وفق إسـتراتيجية التدريس التبـادلي، واقتصـر علـى الموضـوعات المقـررة علـى طـلاب المستوى الثالث وهي: اللسان، من حيل الكرماء، العلم النافع، الجهـاز الهضمي، بشارة بحيرى، جار أبي حنيفة، من نوادر الحمقى. كما أُعدت كروت إستراتيجية التدريس التبادلي، وأوراق العمل ..

إجراءات تطبيق تجربة الدراسة : و تمت هذه الإجـراءات علـى النحـو التالي :

١. **تكافؤ مجموعتي البحث :**

للتأكد من تكافؤ المجموعة التجريبية و الضابطة، والإطمئنان إلى أنها تنطلق من نقطة بدء واحدة؛ طُبِّقَ اختبار فهم الْمَقْرُوْء قبليًـا يـومي (١٩-٢٠/ ١٠/ ٢٠١١م)، ثم عولج إحصائيًا باختبـار(ت) للتأكـد مـن تكـافؤ المجموعتين، و يوضح الجدول رقم (٣) نتائج اختبار (ت).

جدول (٣) نتائج اختبار (ت) لتكافؤ عينة الدراسة في اختبار مهـارات استيعاب المقروء

المجموعة	عدد الطلاب	م	الانحراف المعياري	ت	الدلالة
التجريبية	٣٠	١٢,٤٦	١,٤٧	٠,٠٧٦	غير دالة
الضابطة	٣٢	١٢,٤٣	١,٥٤		

يتضح من الجدول رقم (٣) أن قيمة (ت) غير دالة؛ مما يتضح معه عدم وجود فروق دالـة بـين متوسـطي درجـات المجمـوعتين التجريبيـة والضابطة في التطبيق القبلي، عند درجات حرية (٦٠) في اختبار مهارات استيعاب المقروء؛ مما يؤكِّدُ تكافؤ المجموعتين قبـل تطبيـق إسـتراتيجية التدريس التبادلي على المجموعة التجريبية.

٢. **تنفيذ تجربة البحث :**

نُفِّذَ البحث في الفتـرة مـن (١٢/١١/٢٠١١) - (٢٧/١٢/٢٠١١) أي مدة سبعة أسابيع، بواقع ثلاث ساعات أسبوعيًا نمـذج فيهـا الباحـث



إستراتيجية التدريس التبادلي، بعد انتهاء تنفيذ التجربة طُبِّقَ الاختبار البعدي على أفراد المجموعتين الضابطة و التجريبية، ثم عولجت البيانات إحصائيًا.

المعالجة الإحصائية :

استُخدِمَ في البحث الحالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما استخدم اختبار(ت)؛ لتحديد إذا ما كانت هناك فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية تعزى لطريقة التدريس (إستراتيجية التدريس التبادلي)، كما استخدِمَ حجم الأثر(مربع إيتا $\eta2$)، لتحديد مقدار تأثير المتغير المستقل (التدريس التبادلي، على المتغيِّر التابع (مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء).

خامسًا نتائج البحث و تفسيرها و دلالاتها التربوية :

فيما يلي عرض لنتائج البحث، وفق أسئلته الواردة في تحديد المُشكلة :

الإجابة عن السؤال الأول، وهو: ما مهارات تَنْمِية اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء ومستوياته المناسبة لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في المستوى الثالث؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بمراجعة الدراسات و البحوث التي عنيت بتنمية استيعاب المقروء بصفة عامة، و تمخض عن هذا الإجراء الخروج بقائمة مهارات استيعاب المقروء، و التي عُرِضَت على

مجموعة من المحكمين .. وتم تقنينها كما أتضح ذلك في إجراءات البحث، ص-ص (١٩٢-١٩٣)، و عليه صُممَّ اختبار استيعاب المقروء.

الإجابة عن السؤال الثاني، و هو: ما أسس إستراتيجية التدريس التبادلي التي تُنمِّي اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ؟

للإجابة عن هذا السؤال، استعرض الباحث الأسس التي قامتْ عليها إستراتيجية التدريس التبادلي، والتي اتضحت في الإطار النظري، ص(١٧٤).

الإجابة عن السؤال الثالث، و مضمونه:

ما فاعلية إستراتيجية التدريس التبادلي في تَنْمِية مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء كلها لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في المستوى الثالث؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب متوسطات درجتي المجموعة الضابطة والتجريبية، والانحرافات المعيارية، ثم حساب قيمة (ت)، فجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (٤) نتائج اختبار "ت"، للفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في اختبار اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء بمستوياته الثلاثة(الحرفي، الاستنتاجي، النقدي) و المهارات المنضوية إليه

مستوى الاستيعاب	مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء	المجموعة	العدد	المتوسط	ع٢	قيمة "ت"(*)	مستوى الدلالة
المستوى الحرفي	تحديد مرادف	التجريبية	٣٠	٢,٦٦	٠,٧١١	٢,٩٧	٠,٠١
		الضابطة	٣٢	٢,٠٠	١,٠٦		



	الكلمة						
	تحديد المعنى من السياق	التجريبية	٣٠	٢,١٦	١,٢٠	٣,٦٣	٠,٠١
		الضابطة	٣٢	١,٠٠	١,٢٩		
	تحديد مضاد الكلمة	التجريبية	٣٠	٢,٤٦	١,١٣	٣,٤١	٠,٠١
		الضابطة	٣٢	١,٣٧	١,٣٦		
	الكلي	التجريبية	٣٠	٧,٣٠	٢,٩٢	٣,٥٢	٠,٠١
		الضابطة	٣٢	٤,٤٣	٣,٣٤		
المستوى الاستنتاجي	يستنتج عنوان النص	التجريبية	٣٠	٢,٦٠	٠,٤٩٨	١,٩٥	٠,٠٥
		الضابطة	٣٢	٢,١٢	١,٢٣		
	يستنتج الفكرة الرئيسة	التجريبية	٣٠	٣,٠٠	٠,٠٠	٤,٢٥	٠,٠١
		الضابطة	٣٢	٢,٢١	١,٠٠		
	يستنتج الفكر الفرعية	الضابطة	٣٠	٢,٤٣	٠,٥٠٤	٣,٣٥	٠,٠١
		التجريبية	٣٢	١,٦٢	١,٠٣		
	يحدد سمات الشخصية	الضابطة	٣٠	٢,١٦	٠,٧٩١	١,٣٦	غير دالة
		التجريبية	٣٢	١,٨١	١,٢٠		
	يستنتج العاطفة السائدة	الضابطة	٣٠	٢,٣٦	٠,٨٠٨	٢,٣٠	٠,٠١
		التجريبية	٣٢	١,٦٥	١,٤٩		
	يستنتج	الضابطة	٣٠	٢,١٣	١,٠٠	٢,٣٩	٠,٠١

	بعض السمات اللغوية في النَّص	التجريبية	٣٢	١,٤٦	١,١٦		
	يستنتج القيم السائدة	التجريبية	٣٠	١,٨٣	١,٣٩	١,٧٢	غير دالة
		الضابطة	٣٢	١,٢٥	١,٢٧		
	الاستنتاجي كله	التجريبية	٣٠	١٥,٩٠	٤,٤٣	٢,٠٦	٠,٠١
		الضابطة	٣٢	١٢,٧١	٧,٢٧		
المستوى النقدي	يميز بين الحقيقة والرأي	تجريبية	٣٠	٢,٤٣	٠,٧٧٣	٢,٣٩	٠,٠١
		ضابطة	٣٢	١,٨١	١,٢٠		
	يميز بين ما له علاقة بالموضوع، وبين ما ليس له علاقة	التجريبية	٣٠	٢,٤٣	٠,٥٠٤	٣,٣٥	٠,٠١
	يتوقع نهاية النص	الضابطة	٣٢	١,٦٢	١,٠٣	٤,١٥	٠,٠١
		تجريبية	٣٠	٢,٣٠	٠,٩٨٧		
		ضابطة	٣٢	١,١٥	١,١٦	٢,٤٤	٠,٠١
	النقدي كله	تجريبية	٣٠	٦,٩٣	٢,٦٥		
		ضابطة	٣٢	٥,٠٦	٣,٣١		
الاختبار كله		تجريبية	٣٠	٣١,١٠	٩,٢٤	٣,٢٩	٠,٠١
		ضابطة	٣٢	٢١,٠٠	١٤,١٨		

يستقرأ من الجدول (٤) السابق ما يلي :



١- ثمـة فرقًـا دالاً إحصـائيًا بـين متوسـطي أداء مجمـوعتي البحـث في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبـار اسـتيعاب المقـروء كلـه لصـالح المجموعـة التجريبيـة، بدلالـة إحصـائية (٠,٠١)، وبهـذا يُمكـن القول: إن إستراتيجية التدريس التبادلي تفوقـت في تَنْمِيـة اسْـتِيعَاب الْمَقْرُؤء على الطرق المعتادة المستخدمة لهذا الغرض.

٢- ثمـة فرقًـا دالاً إحصـائيًا بـين متوسـطي أداء مجمـوعتي البحـث في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار اسـتيعاب المقـروء فيمـا يخـص مهارات الاستيعاب الحرفي كلها لصالح المجموعة التجريبية، بدلالة إحصائية (٠,٠١)، وبهذا يُمكـن القـول: إن إسـتراتيجية التـدريس التبادلي تفوقت في تَنْمِية مهـارات اسْتِيعَاب الْمَقْـرُؤء في المسـتوى الحرفي على الطرق المعتادة المستخدمة لهذا الغرض.

٣- ثمـة فرقًـا دالاً إحصـائيًا بـين متوسـطي أداء مجمـوعتي البحـث في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار استيعاب المقروء فيما يخص (٥) مهارات مـن مهـارات الاسـتيعاب الاسـتنتاجي لصـالح المجموعـة التجريبيـة، بدلالـة إحصـائية (٠,٠١)، وبهـذا يُمكـن القـول: إن إسـتراتيجية التـدريس التبـادلي تفوقـت في تَنْمِيـة هـذه المهـارات المنضوية إلى مستوى الاستنتاجي على الطرق المعتـادة المسـتخدمة لهذا الغرض، فيما عدا مهارتي (تحديد سمات الشخصية، وتحديد القيم السائدة في النص).

٤- ثمـة فرقًـا دالاً إحصـائيًا بـين متوسـطي أداء مجمـوعتي البحـث في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار اسـتيعاب المقـروء فيمـا يخـص مهارات الاستيعاب النقدي كلها لصالح المجموعة التجريبية، بدلالة

إحصائية (٠,٠١)، وبهذا يُمكن القول: إن إستراتيجية التدريس التبادلي تفوقت في تَنْمِية مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء في المستوى النقدي على الطرق المعتادة المستخدمة لهذا الغرض.

ولمعرفة درجة تأثير إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات استيعاب المقروء، لدى المجموعة التجريبية؛ استخدم "مربع إيتا[(١)]" ($\eta2$) (أبو حطب، وصادق، ١٩٩٦)؛ لكونه الوجه المكمل للدلالة الإحصائية التي تنتج عن اختبار "ت"" والجدول التالي يوضِّح ذلك :

جدول (٥) قيمة ($\eta2$) و قيمة (d) المقابلة لها ومِقْدار حجم التأثير

العامل المستقل	العامل التابع مهارات استيعاب المقروء المنضوية إلى	المهارة	قيمة ت	قيمة إيتا ($\eta2$)	قيمة (d)	مِقْدار حجم التأثير وفقًا لقيمة (d)
إستراتيجية التدريس التبادلي	المستوى الحرفي	تحديد مرادف الكلمة	٢,٩٧*	٠,١٦٦	٠,٣	صغير

(١) استُخْدِمَ مربع إيتا"$\eta2$"(١)"؛ لأن مفهوم الدلالة للنتائج يعَبّر عن درجة الثقة التي نوليها لنتائج الفروق ،أو العلاقات بغض النظر عن حجم الفرق أو حجم الارتباط بين المُتغيِّر المستقل أو المُتغيِّر التابع، بينما يُركِّز مربع آيتا "$\eta2$"على حجم التأثير أوالارتباط بين متغيري الدراسة (رشدي فام ،١٩٩٧)أي بين تأثير إستراتيجية التدريس التبادلي على الفهم القرائي، بصرف النظر عن درجة الثقة التي نضعها في النتائج٠



		تحديد المعنى من السياق	٣,٦٣*	٠,١٨	٠,٤	صغير
		تحديد مضاد الكلمة	٣,٤١*	٠,١٦	٠,٤	صغير
	الحرفي كله		٣,٥٢*	٠,١٧	٠,٤	ضعيف
	الاستنتاجي	يَستنتِجُ عنوان النص	١,٩٥	٠,٠٥	٠,١	صغير
		يَستنتِجُ الفكرة الرئيسة	٤,٢٥	٠,٢٣	٠,٥	متوسط
		يَستنتِجُ الفكر الفرعية	٣,٣٥	٠,٢٠	٠,٤	صغير
		يَستنتِجُ العاطفة السائدة	٢,٣٠	٠,٠٨١	٠,١	صغير
		يَستنتِجُ بعض السمات	٢,٣٩	٠,٠٨٨	٠,١	صغير

		اللغوية في النَّص				
	الاستنتاجي كله		٢,٠٦	٠,٠٦٦	٠,١	ضعيف
استراتيجية التدريس التبادلي	النقدي	يميز بين الحقيقة و الرأي	٢,٣٩	٠,٠٨٧	٠,١	صغير
		يميز بين ما له علاقة بالموضوع وبين ما ليس له علاقة	٣,٣٥	٠,٢٠	٠,٤	صغير
		يتوقع نهاية النص	٤,١٥	٠,٢٢	٠,٥	متوسط
	المستوى النقدي كله		٢,٤٤	٠,٠٩	٠,١	صغير
	اختبار استيعاب الْمَقْرُوء كله		٣,٢٩*	٠,١٥	٠,٣	صغير

*قيمة (d) = 0.2 (حجم التأثير صغير)، وقيمة (d) = 0.5 (حجم التأثير متوسط)، وقيمة (d) = 0.8 (حجم التأثير كبير) (Lee A. Becker,2000)



يُستنتجُ من الجدول السابق ما يلي :

١- وجود تأثير صغير لاستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات استيعاب المقروء كلها في المستوى الحرفي و الاستنتاجي و النقدي، حيث بلغت قيمته بين (٣, ٠)، و هي قيمة ضعيفة، وفقًا للجدول الذي حدده كوهين Cohen (Becker,2000).

٢- وجود تأثير متوسط لاستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارة "استنتاج الفكرة الرئيسة" ؛ حيث بلغت قيمة (d) 0.5 وهو تأثير متوسط ،وفقًا للجدول الذي حدده كوهين Cohen (Becker,2000).

٣- وجود تأثير متوسط لاستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارة "يتوقع نهاية النص"؛ حيث بلغت قيمة (d) 0.5 وهو تأثير متوسط، وفقًا للجدول الذي حدده كوهين Cohen (Becker,2000).

مناقشة النتائج

أولاً : أوضح الجدول رقم (٤) أن للتدريس التبادلي أثرًا ذو دلالة إحصائية في تحسّن مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوُء لدى طلاب المجموعة التجريبية، ويعني هذا حدوث تغيُّر إيجابي في أداء المجموعة التجريبية ؛ حيث إنهم درجوا على اتباع إستراتيجيات حسَّنت فهمهم للمقروء، وعمَّقت وعيهم بالنَّص الْمَقْرُوُء، فالتساؤل الذي يسأله الطالب، أو استيضاحه عن الكلم غير المفهومة، والتراكيب الجديدة، وتوقعه لما قد يرد في النَّص، وقراءته الصورة المصاحبة للنص، وتلخيصه للنص الذي سأل حوله و تنبأ بأحداثه٠ كل هذا يزيد وعيه بالنَّص، وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة ؛ willamsm1999 ؛ Carter,2001 ؛ ، Hogewood,2004 Iman,2006,29 ؛ الحارثي، ١٤٢٨هـ؛ أحمد، ٢٠٠٨ ؛ أحمد، ٢٠٠٩؛ المنتشري، ١٤٢٩ نينجيسة، ٢٠٠٩؛ Ambrester, 2010 ؛ حرب، ٢٠١١، ٧؛ الخوالدة، ٢٠١٢، الخوالدة، ٢٠١٢)، ويمكن تفسير هذه النتيجة على النحو التالي:

١- **إبراز أهمية التدريس التبادلي** في مرحلة **التهيئة - قبيل تنفيذ تجربة البحث**: استفاد الباحث من إتقان العديد من أفراد المجموعة التجريبية للغة الإنجليزية، فقدم لهم بعض البحوث الأجنبية التي أوضحت نتائجها أن التدريس التبادلي يُنمي اسْتِيعَاب الْمَقْرُوُء، وطلب من هؤلاء الطُّلاب توضيح هذه النتائج لزملائهم الذين لا يجيدون اللغة الإنجليزية، واستخدم هذا الإجراء ؛ لجذب المتعلمين نحو التدريس التبادلي وممارسته.



٢- **طبيعة المناخ التعليمي في معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام** : يشيع في المعهد المناخ التعليمي القائم على العلوم الإسلامية وشيوع قيم التعاون .. مما جَعَلَ الباحث يُوظِّف هذا المناخ التعليمي، في التدريس التبادلي، مركزًا على **قيمة التعاون** لا بوصفها أحد مرتكزات التدريس التبادلي بل لكونها **قيمة إسلامية** - غائبة - عن ممارستنا الحياتية، وسلوكنا التعلمي، ومن ثمَّ وجب بَعثُها مرة أخرى!! مما لقى قبولاً - نفسيًا - لدى أفراد المجموعة التجريبية؛ مما جعلهم يتفانون في إبراز تعاونهم لمجموعاتهم؛ فسعوا، حثيثًا في إفهام ما غمض عن أفراد مجموعتهم، داخل وخارج فصولهم، حيث كانوا ينظمون في سكن المدينة الجامعية - مع بعضهم - حلقات لفهم النَّص، و قد لفت هذا الأمر أساتذة مقرر الكتابة والتعبير، ويستنتج من هذه الملحوظات التي - دونها الباحث أثناء التجربة - أن التدريس التبادلي أشعر كل طالب بمسؤولية تعلمه، وتعليم المجموعة التي ينتمي إليها، مما أسهم في اكتسابهم قيمًا مرغوبة، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (زيتون،٢٠٠٣ ، ٢٧٧).

٣- **مراعاة البُعد الثقافي في تكوين المجموعات**: في بداية تنفيذ التجربة: روعي أن تكون العينة من مجموعة عِرْقِيِّة واحدة - قدر الإمكان - مراعاة للجانب التداولي في اللغة؛ لأن الخلفية اللغوية المشتركة، والنظام اللغوي، والمعتقدات الموحَّدة تسمح بفضاء خِطابي مشترك يُقلِّل فجوة التواصل بين أفراد المجموعة الواحدة؛ مما يحقق أكبر قدر من الحوار المشترك والتفاعل النشِط، والدخل اللغوي

المفهوم، وهذا بيت القصيد في التدريس التبادلي[1] وهذا يتفق مع ما أوضحته (سلينكر،٢٠٠٨، ٣٧٤).

٤- **تَنْمِية ثقافة التعلم**: التدريس التبادلي جعل المشاركين منهمكين في التعلم و المساندة - بمن فيهم المعلِّم- فالجميع منهمك في البحث عما هو ذو قيمة، فالمعلم و المتعلِّمون لا يقومون بعملهم من منطلق أداء الروتين التعليمي، بل من منطلق الاعتزاز والاستمتاع بما يُمارسون ؛لذا فقد لوحظ على المجموعة التجريبية أنهم لا يدَّخرون وِسْعًا في السعي نحو تحقيق أقصى أداء، وكان الباحث يثمِّن قُدراتِ المتعلمين، ويُشجِّعهم و يُساندُهم عبر الدعائم التعليمية ،نتيجة لهذا كان المتعلمون في قمة التفاعل ؛ لأنهم كانوا فخورين بأدائهم يؤدونه بدافع ذاتي داخلي يستهدف إتقان اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء.

٥- **حجم المجموعات**: راعت الدراسة الحالية نتائج بعض البحوث السابقة فيما يخص حجم مجموعات التدريس التبادلي، حيث بَيَّنَتْ نتائج البحث الذي قامت به (Afssi,2004, 38)أن المجموعة المكونة من (٦-٨) متعلمين، هي المجموعة المثلى، كي يمارسوا التدريس التبادلي بكفاءة، وهذا العدد هو الحد الأقصى، إلا أن البحث الحالي قلَّل من هذا العدد، فقد تكونت كل مجموعة من ستة أفراد، مما كان له تأثير إيجابي على المجموعة التجريبية.

(١) استفاد الباحث في هذه الجزئية من (جاس، وسلينكر ،٢٠٠٨، ص – ص ٣٧٤ -٣٧٩ ؛ ٣٨٥) حيث أخذ في الحسبان تداولية اللغة البينية بين أفراد المجموعة التجريبية في بداية تطبيق التدريس التبادلي.



٦- **توظيف الدعم التعليمي المتناقص** : قلَّل المرشِّح الوجداني[١] أو القلق المعرفي، وهو شعور ينتاب المتعلم ؛ نتيجة ضعف مستواه، وعدم فهمه مرادف كلمة أو مضادها .. مما يجعله يخجل من السؤال؛ ظنًا منه أنه فقط الأوحد الذي لا يفهم من بين زملائه، فيتكتم على عدم فهمه، ومع استمرار مواقف الخجل، يزداد القلق المعرفي أو المرشح الوجداني ،وقد عولج هذا القلق المعرفي، بدعم المعلم، ودعم الزملاء لزميلهم (داخل المجموعة)، ومع استمرار استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي تلاشي القلق المعرفي بين أفراد العينة التجريبية ؛ فتحسَّن اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء، حيث أتيح له فُرص استعمال اللغة استعمالاً حقيقيًا، عبر إستراتيجية : التوقع أو السؤال، أو الاستيضاح، أو التلخيص ؛ مما أثرى الدخل اللغوي لأفراد المجموعة التجريبية، وزادهم ثقة في أنفسهم، واستقلالية في استيعاب الْمَقْرُوء، مما وسَّع لديهم منطقة النمو المُمْكِنة Zone of Approximate Development (ZAD)، وذلك من خلال تنشيط الخبرة اللغوية لديهم، وهذا يتفق مع دراسة (٢٠١٣ ؛Oczkus,2005)، **ويُعد الدعم المتناقص بمثابة** تغذية راجعة صريحة أو الضمنية ؛ ركَّزَتْ على احتياجات المتعلمين ليكتسبوا مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (الشويرخ ،١٤٢٩هـ، ١١٨ ؛ و العتيبي، ١٤٣٢هـ، ١٥٩).

---

(١) المرشح الوجداني The Effective Filter Hypothesis، أحد مصطلحات تَعلُّم اللغة لدى "استيفن كراشن"، أحد أبرز علماء اللغة التطبيقيين. انظر (دوجلاس براون، ١٩٩٤؛ جاس و سلينكر، ١٤٣٠هـ).

٧- الأنشطة وأوراق العمل التي استخدمها متعلمو المجموعة التجريبية في إستراتيجية التلخيص، والتوقع والتساؤل أدَّت إلى تَأَمُّل النَّص الْمَقْرُوُء بأكثر من إستراتيجية، ويعد هذا التأمل أحد أسس التعلم الفعال، وهذا يتفق مع ما ذهب إليه (فينك، ٢٠٠٨).

ثانيًا : اتضح من الجدول (٤) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارتي (تحديد سمات الشخصية)، و(استنتاج القيم السائدة في النص)؛ و يمكن تفسير ذلك إلى قِصَر فترة التدريب.

ثالثًا : فيما يتعلق بحجم تأثير إستراتيجية التدريس التبادلي على تنمية مهارات استيعاب المقروء فقد تبين من الجدول رقم (٥) أن حجم التأثير تراوح بين التأثير الصغير و المتوسط ؛ و يُمْكِنُ تفسير ذلك بقِصر فترة التدريب على التدريس التبادلي، و التي يمكن أن ترتفع إذا ما زادت فترة التدريب، وهذه النتيجة لا تتفق مع دراسة (روبرت مارزانو،١٩٩٨؛ Habersham, 2007؛ Christie,2007)، التي أَوْضَحَتْ أَنْ التَّدْرِيس التَبَادُلِي يحتاج إلى (١٨-٢٠) جِلْسَة، حيث تَبَيَّنَ أَنْ الجَلَسَات يجب أن تزيدَ عن هذا العدد خاصة مع متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى • وتتفق هذه النتيجة أيضًا مع ما أشار إليه (حرْب،٢٠١١) من أن مهارة صوغ الأسئلة تتطلب مدة زمنية قدرها (شهرين) كي يتَمَكَّنُ المتعلمون من صوغ الأسئلة بمفردهم، أي إن متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى يَحتاجون وقتاً أطولَ لاستيعاب المقروء من خلال التدريس التبادلي.



توصيات البحث :

في ضوء النتائج التي توصَّل إليها البحث، فإنه يوصي بما يلي :

١- تبنى معاهد تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى إستراتيجية التدريس التبادلى لتَنْمِيَة اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء لمتعلمى اللغة العربية غير الناطقين بها.

٢- ضرورة تحديد مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء في مستوياته الخمسة: (الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والتذوقي، والإبداعي) اللازمة لكل مستوى من مستويات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

٣- تحديد أنواع الدعائم التعليمية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، و تحويلها لأنشطة تعليم و تعلم تُدرَجُ فى مقرراتهم.

٤- إدخال التدريس التبادلى بوصفه أحد إستراتيجيات التدريس الفعال والتعلم النشط، المتمركز حول المتعلِّم، فى برنامج الدراسات العليا بمعاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٥- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى حول إستراتيجية لتدريس التبادلي.

مقترحات الدراسة :

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها يقترح الباحث إجراء البحوث والدراسات التالية :

١- أثر استخدام التدريس التبادلي في تَنْمِيَة اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء في مستويات لغوية أخرى.

٢- فاعليـة اسـتخدام التـدريس التبـادلي في تَنْمِيـة اسْـتِيعَاب الْمَقْـرُوُء للنصوص الشرعية المقررة بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

٣- فاعلية استخدام التدريس التبادلي في تَنْمِية استقلالية متعلمـي اللغـة العربية الناطقين بلغات أخرى .

٤- أثر إستراتيجية التعلم التعاوني وإستراتيجية التـدريس التبـادلي علـى الأداء الْمَقْرُوُء والكتابي لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.



مراجع الدراسة :

■ المراجع العربية

- إبراهيم، صفاء محمد محمود (١٩٩٨).تدريب تلاميذ الصف الأول الإعدادية على استخدام الإستراتيجيات التَعَرُّف في فهمهم للمقروء و اتجاهاتهم نحو القراءة، **رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية - جامعة الإسكندرية**).
- أبو حطب، فؤاد، صادق، آمال (١٩٩٦).**مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- أحمد، عمرو كمال (٢٠٠٩).فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تَنْمِية بعض المهارات اللغوية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي (**رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية** - جامعة أسيوط).
- الأحيدب، محمد بن إبراهيم (٢٠٠٠) **دليل معلم اللغة العربية - المستوى الثالث**، الرياض : جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامي.
- التل، شادية، و المقدادي، محمد (١٩٩١). أثر القدرة القرائية وطريقة عرض النَّصوص في اسْتِيعَاب المقروء، **مجلة أبحاث اليرموك**، سلسلة علوم إنسانية ،٦، (٧)، ص-ص (٥٧- ٨٤).
- التل، شادية، وأحمد، فلاح العلوان (٢٠١٠) أثر الغرض من القراءة في اسْتِيعَاب الْمَقْرُوء، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد ٢٦، العدد٣، ص (٣٧١). ص- ص (٣٦٧- ٤٠٤).



- أحمد، مصطفى حسنين (٢٠٠٨) أثر استخدام التدريس التبادلي في تَنْمِية مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء والتفاعل اللفظي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (**رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية - جامعة بنها**).
- الأمير، بندر بن زيد سالم الهاشمي (١٤٣٢هـ). الأخطاء الشائعة في بناء مفردات اختبار الاختيار من متعدد وتأثيرها على الخصائص السيكوميتيرية للاختبارات لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمدينة مكة المُكرَّمة (**رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة أم القرى**).
- جاب الله، علي سعد (٢٠٠٦). بعض مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد الثالث عشر، الجزء الثاني، مؤتمر تربية الغد، ص - ص (٦٩٥ – ٧٣٩).
- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩). **إستراتيجيات التدريس والتعليم**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- جاد، محمد لطفي محمد (٢٠٠٣). فعالية إستراتيجية مقترحة في تَنْمِية بعض مهارات اسْتِيعَاب الْمَقْرُوْء لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **مجلة القراءة و المعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد ٢، مايو، ص- ص (١٥-٥٠).
- جاس، سوزان م، وسيلنكر، لاري (١٤٣٠هـ). **اكتساب اللغة الثانية**(ترجمة ماجد الحَمَد)، الرياض، جامعة الملك سعود، النشر العلمي.



- الجرف ،ريما (٢٠٠٠).واقع تـدريس اسْتِيعَاب الْمَقْـرُوْء في كتـب القراءة بالمرحلـة الابتدائيـة، **مجلـة كليـة التربيـة بأسـيوط**، العـدد (١٤)، ص – ص (٢٣-٤٥).
- الجويني، خميس (٢٠٠٥). إستراتيجيات الاستنتاج والاستدلال في قراءة النَّصوص وفهمهـا، **مجلـة جامعـة الملـك سـعود**، (اللغـات والترجمة) م ١٨، ص ص (٧٣-٩٧).
- الحارثي (١٤٢٨هـ).فاعلية استخدام إستراتيجية التـدريس التبـادلي في تَنْمِية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة لـدى طـلاب المرحلـة الثانوية (**رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية – جامعة أم القرى**).
- حافظ، وحيـد السـيد (٢٠٠٨) فاعليـة اسـتخدام الـتعلم التعـاوني الجمعي و إستراتيجية K.W.L في تَنْمِيـة مهـارات اسْـتِيعَاب الْمَقْـرُوْء لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربيـة السـعودية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد الثالث والسبعون، الجمعية المصـرية للقراءة والمعرفة، (ص – ص ١٥٣ - ٢٢٨).
- الحداد، عبد الكريم (٢٠٠٦). فعالية إستراتيجية قرائية مقترحـة في استيعاب المقروء لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، مجلة جامعة دمشق، المجلَّد (٢٢)، العدد الأول، ص – ص (١٤٠-١٦٠).
- الحامـد، عبـد الله حامـد (٢٠٠٤). **القـراءة، سلسـلة تعلـيم اللغـة العربية، المستوى الثالث**، الرياض : معهـد تعلـيم اللغـة العربيـة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الحموري، فراس، والخواصنة، آمنة (٢٠١١). دور سـعة الـذاكرة العاملة والنوع الاجتماعي في الاستيعاب المقروء، **المجلـة الأردنيـة**

في العلــوم التربويــة، مجلــد (٧)، العــدد (٣)، ص- ص(٢٢١ – ٢٣٢).

- حراحشة، إبراهيم محمد علي(٢٠٠٧). **المهارات الْمَقْرُؤءة وطـرق تدريسها بين النظرية و التطبيق**، عمان، دار الخزامي للنشر والتوزيع.
- الحيلواني، ياسر (٢٠٠٣). **تدريس وتقييم مهارات القراءة**، الكويت، الفلاح للنشر و التوزيع.
- خضير، رائد، ومقابلة، نصر، و نصـر، حمـدان (٢٠١٢). درجـة مُمَارسة طلبة جامعة اليرموك للقراءة الإستراتيجية وعلاقتـها بـبعض المتغيرات، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسـية**، المجلَّد العشرون، العدد(٢)، ، ص- ص (٦٧١-٧٠٤).
- الخوالــدة، نــاجح (٢٠١٢). فاعليــة برنــامج تعليمــي قــائم علــى إستراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهـارات الفهـم القرائـي لـذوي صعوبات الـتعلُّم بالمرحلـة الأساسـية في الأردن، **المجلـة الدوليـة التربوية المتخصصة**، المجلد (١)، العدد (٤)، ص- ص (١٢٧ - ١٤٣).
- الرشيد، إبراهيم بـن عبـد الله بـن محمـد(٢٠١٢).فاعليـة تـدريس القراءة باستخدام التدريس التبادلي في تَنْمِية اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء لـدى طلاب الصف السادس الابتدائي (**رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود**).
- السيد، فؤاد البهي (١٩٧٨). **علـم الـنفس الإحصـائي علـم الـنفس الإحصائي وقياس العقل البشري**، القاهرة، دار الفكر العربي.



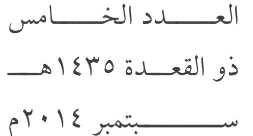
- الشيخ، حافظ عبد الرحيم (٢٠٠٦). **تعليم اللغة العربيـة النـاطقين بلغات أخرى**، عمان، عالم الكتاب الحديث.
- صـالح بـن ناصـر الشـويرخ (١٤٢٩) مفهـوم اسـتقلالية المـتعلِّم وتطبيقات في ميدان تعليم اللغة، **مجلـة جامعـة الإمـام محمـد بـن سعود العلوم الإنسانية**، العدد (٧) ص-ص١٢٥-١٨٥.
- صالح بن ناصر الشويرخ (١٤٢٩) أنواع التغذية الراجعة و أثرها في الـتعلم اللغـوي، **مجلـة جامعـة الإمـام محمـد بـن سـعود العلـوم الإنسانية**، العدد (٩) ص-ص١٩٩-٢٥١.
- طعيمة، رشدي أحمـد (١٩٨٥) **المرجـع في تعلـيم اللغـة العربيـة للناطقين بلغات أخرى**، مكة المكرَّمة، مطابع جامعة أم القرى.
- طعيمة، رشدي أحمد (١٩٩٨) **الثقافة العربية الإسلامية** بين التأليف والتدريس، القاهرة، دار الفكر العربي٠
- طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٢). تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المجتمع المعاصر " اتجاهات جديدة و تطبيقات لازمـة " في : **نـدوة العربيـة إلى أيـن**، تـونس، المنظمـة الإسـلامية للتربيـة والعلوم و الثقافة ٠
- طعيمة، رشدي أحمد، والشعيبي، محمـد عـلاء الـدين (٢٠٠٦). **تعليم القراءة و الأدب إستراتيجية مختلفة لجمهور متنوِّع**، القـاهرة، دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي أحمد والناقة، محمود كامل (٢٠٠٦). **تعليم اللغـة اتصاليًا بين المناهج والإستراتيجيات**، تونس، الأيسيسكو.

- طعيمة، رشدي أحمد، والناقة، محمود كامل (٢٠٠٨). **تدريب معلم الصف الواحد**، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- العتيبي، نورة بنت فهد صالح (١٤٣٢). أثر التغذية الراجعة الصريحة و الضمنية في تعليم التراكيب النحوية لدى متعلمات اللغة العربية الناطقات بغيرها، (**رسالة ماجستير غير منشورة**، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية).
- العذيقي، ياسين محمد عبده (٢٠٠٩). فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تَنْمِيَة في معرفة اسْتِيعَاب الْمَقْرُؤء لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **رسالة دكتوراه غير منشورة - كلية التربية** - جامعة أم القرى.
- الغامدي، علي بن عوض(٢٠١٠). فاعلية استراتيجيتي التدريس التبادلي وتنشيط المعرفة السابقة في تَنْمِيَة مهارات التذوق الأدبي والاتجاه نحو دراسة الأدب لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، (**رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية ،جامعة أم القرى**).
- فام، رشدي (١٩٩٧). حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، العدد (٧)، ص ص٥٥-٧٧.
- فؤاد البهي السيد (١٩٩٧). **قياس العقل البشري**،القاهرة،دار الفكر العربي.
- قطامي، يوسف محمود (٢٠٠٥). **نظريات التعليم والتعلم**، عمان، دار الفكر.



- ل.دي. فنيك (٢٠٠٩). **نحو تكوين خبرات مفيدة في التعلم** (ترجمة وليد شحادة) الرياض، العبيكان.
- مارزانو، روبرت، وبيكرنج ،ودابرا، وبولوك، جين (٢٠٠٨). **التعلم الصفي الفعال " إستراتيجيات مستخلصة من البحوث لزيادة تحصيل الطلاب**"، (ترجمة، إبراهيم الكثيري)، الرياض، مكتب التربية العربي بدول الخليج، ص (٢٩).
- ماكاي، ساندرا لي(٢٠١٢). **مناهج البحث العلمي المستخدمة في دراسة فصول تعليم اللغة الثانية،** (ترجمة: صالح بن ناصر الشويرخ)، الرياض، عمادة البحث العلمي، جامعة محمد بن سعود الإسلامية).
- المنتشري، علي أحمد عبد الله (١٤٢٩هـ). أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تَنْمِية بعض مهارات فهم الْمَقْرُوْء لدى طلاب الصف الأول المتوسط (**رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية - جامعة الملك خالد)**.
- الناقة، محمود كامل، وحافظ، وحيد السيد (٢٠٠٢) **تعليم اللغة العربية وفنياته، الجزء الأول**، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- نينجسية، أنيتا أندريا (٢٠٠٩). استخدام طريقة تدريس التبادلي في تعليم اللغة مهارة القراءة "بحث تجريبي في المدرسة الثانوية الحكومية الواحدة لامونجان" (**بحث غير منشور، كلية مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية** بمالانج، كلية الدراسات العليا ،قسم اللغة العربية، أندونيسيا).





- هارفي سيلفر و ريتشارد و. ارمسترونج، و ماثيو ج. بيرني (٢٠٠٩). **المعلم الاستراتيجي " اختيار الإستراتيجية المناسبة لكل درس استنادًا إلى البحث العلمي**، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- ورملي، ريك (٢٠٠٨).**فن التلخيص "خمسون تقنية لتحسين تعلم الطلبة في كل المواضيع**"، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.



■ المراجع الأجنبية

- Adunyarittigun, D., & Grant, R. (2005). Empowering students through reciprocal teaching. Thai TESOL BULLETI, 18 (1), 1–13.
- AL-Tamimi, Nasser Omer Mubarak (2006).The effect Of Direct Reading Strategy instruction on students reading comprehension Mitacognative Strategy awareness and attitudes amaong eleventh Ground students in Yamane,(unpublished PhD, university Sains Malaysia) .
- Aramillo, J. (1996). Vygotsky's sociocultural theory and contributions to the development of constructivist curricula. Education 117(1), 133-140.
- Armbrister, Ana Leonor(2010).non-native speakers reach Higher Ground:Astudy of reciprocal effects on English language Learners (Unpublished Dissertation-Capella University).
- Arnett, Katy(2010). Scaffolding Inclusion in a Grade 8 Core French Classroom: An Exploratory Case Study, The Canadian Modern Language Review, 66, 4 (June), 557–582 doi:10.3138/cmlr.66.4.557
- Becker, Lee A.(2000) Effect Size (ES),Retrieved12 Marche2014,From, http://web.uccs.edu/lbecker/Psy590/es.htm
- Casey, Jane Elizabeth (2011).A formative experiment to increase english language Learners Awareness and use of Metacognative Strategies through reciprocal teaching: pushing towards an end to Silence in the Classroom



,(Unpublished Dissertation- Clemson University) From ProQuest Search database. N0 . (3454908).

- Carter, Carolyn J(2001). Reciprocal teaching: the application of a reading improvement strategy on urban students in Hiland Park, Michigan, 1993-95 Innodata monographs; 8; Publ: 39
- Alfassi , Miriam (1991). An Investigation of the role of individual differences in cognitive growth explored within the context of a reciprocal teaching instructional environment (unpublished doctorate, Loyola University of Chicago.
- Cerbin, B., Pointer, D., Hatch, T., & Iiyoshi, T. (2000). What is Reciprocal Teaching? The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, The Gallery of Teaching and Learning. Retrieved from http://gallery.carnegiefoundation.org/collections/castl_he/bcerbin/Resources/More_on_RT/ more_on_rt.html.
- Leanne, Clark,. (2003). Reciprocal teaching strategy and adult high school students. unpublished master research, Kean University, United States. Retrieved, September 10, 2006, from http://www.eric.ed.gov .
- Himes, Daniel E. (2007).How to Improve Reading Comprehension [Electronic Version] www.egorg.com/.../download.php? (21/9/2012).
- Danuwong , C. (2006). The role of Mitacognative strategies in promoting learning English as a foreign language independently. Ph. D. Dissertation unpublished, Edith Cowan University, Perth, Western Australia .



- David J. Francis, et al., (2006).Practical Guidelines for the Education of English Language Learners ,Book 1: Research-based Recommendations for Instruction and Academic Interventions, Center on Instruction. Retriever from http.centeroninstruction.org/files/ELL1Interventions.pdf.
- Doolittle, ,Peter E. ,David Hicks, Cheri F. Triplett ,.William Dee Nichols ,&Carl A. Young (2007). Reciprocal Teaching for Reading Comprehension in Higher Education: A Strategy for Fostering the Deeper Understanding of Texts , International Journal of Teaching and Learning in Higher Education , Volume 17, Number 2, 106-118 [Electronic Version]www.isetl.org/ijtlhe
- Florida Online Reading Professional Development. (2005). Reciprocal Teaching. FOR-PD's Reading Strategy of the Month, July 2005. Retrieved from http://forpd.ucf.edu/strategies/ stratreciprocalteaching3.html.
- Galloway ,Ann Marria(2003).Improving reading Comprehension Through Metaconative Strategy Insturaction: Evaluating The Evidence For The Effectiveness Of the Reciprocal Teaching Procedures ,Unpublished PhD Thesis.
- Gay,Leung Wong(2005). Reciprocal Teaching to improve English reading comprehension of a group of Form Three students in Hong Kong ,Unpublished Master of Education, Faculty of Education University of Hong Kong
- Habersham ,Miriam (2008). Reciprocal Teaching: The Effects on Reading Comprehension of Third Grade Students (Unpublished doctoral dissertation,



the Prescott, Arizona University ,UMI Microform, From ProQuest,No 3334047.(

- Hammond, J. (Ed.) (2002). Scaffolding Teaching and Learning in Language and Literacy Education. Newtown, Australia: PETA
- Hashey, Jane M., & Connors, Dian J. (2003). Learn From Our Journey: Reciprocal Teaching Action Research. The Reading Teacher, 57(3), 224-232.
- Hogewood , Richard Hunter (2004). Building A reading bridge: the impact of reciprocal teaching on poor readers in ninth Grade Social Studies (Unpublished PhD ,Graduate School of the University of Maryland,UMI Microform, No 3124772 ,From ProQuest.
- Holton, Derek and Clarke, David (2006). Scaffolding and metacognition, International Journal of Mathematical Education in, Science and Technology,Vol.37.No. 2, 2006, 127–143
- Honor M. Nicholl , Catherine A.B. Tracey(2007). Questioning: A tool in the nurse educator’s kit, Nurse Education in Practice7, 285–292,Retrieved 15 June 2013from www.elsevierhealth.com/journals/nepr
- Iman,M.(2006)The Effectiveness of Using Reciprocal Teaching im improving Strategic Reading and Reading Comprehension Skills of EFL Majors ,Curriculum & Instruction ,college of Education ,Ain Shams Universty.pp15-27



- Jiang ,Youngman(2009). Predicting Strategy and Listening Comprehension , Asian Social Science, Vol. 5, No. 1,pp93-97
- John H. Hitchcock, et al.,(2009). Evaluating the Collaborative Strategic Reading Intervention: Critical Assessment, Research & Evaluation. Volume 14, Number 2
- Kahre, S; McWethy, C; Robertson J; Waters, S (1999). Improving Reading Comprehension through the Use of Reciprocal Teaching. Master's Action Research Project, Saint Xavier University and IRI/Skylight .
- Kelly, M., & Moore, D. W. (1994). Reciprocal teaching in a regular primary school classroom. Journal of Educational Research, 88(1), 53.
- Kiess. Harold .O (1989). statically concepts for the Behavioral Science, Canada Sydney Toronto Allyn & Bacon .
- Oczkus, L.D. (2006). Reciprocal Teaching Strategies at Work: Improving Reading Comprehension, Grades 2-6: Video Viewing Guide and Lesson Materials. Newark, DE: International Reading Association. Retrieved from http://reading.org/downloads/publications/books/501VideoGuide.pdf
- Oczkus,Louri(2013). Reciprocal Teaching: Powerful Hands-on Comprehension Strategy, The Utah Journal of Literacy, Vol 16 No 1 Spring 2013,pp.34-38
- Meister Carle & Rosen shine ,bareek(2004). A Review of the research ,review of educational research ,Winter , 64:479-530



- Meyer, Kylie (2010).Diving into reading revisiting reciprocal teaching in the middle years. Literacy learning: the middle years, Volume 18,Number 1,pp.41-52
- February 2010
- Palincsar, A.S., & Brown, A.L. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension Monitoring Activities. Cognition and Instruction, 1(2), 117-175.
- Palincsar, A.S., & Brown, A.L. (1986). Interactive Teaching to Promote Independent Learning from Text. The Reading Teacher, 39(8), 771-777.
- Raol J. Taft(2010). Utilizing a self-Questioning Strategy designed within A Self Regulated Strategy Development instructional Approach to promote Idea Generation in students with Learning Disabilities,(unpublished PhD, The Graduate School College of Education The Pennsylvania State University) From PreQuist NO, 3436106
- Rebecca, Todd , B.(2006).Reciprocal Teaching and comprehension :A single subject research study .unpublished M.A,Kean Universty .
- williams,A.,(1999).Strategies for Reading Comprehension : Reciprocal Teaching, Retrieved From http://curry.edschool .Virginia .
- Yeonja Park (2010) Reciprocal Teaching to EFL Young Readers, Spring Issues, in EFL Vol.8 No.1 pp:97-125



الشعر الجاهلي والحيوانات المؤثرة
في حياة العربي

عبد الله عطية عبد الله الزّهراني

كلية الملك عبد الله للدّفاع الجوي بالطائف

العـــدد الخـــامس

ذو القعــدة ١٤٣٥هـــ

ســـــبتمبر ٢٠١٤م

مجلة مجمع اللّغة العربية

على الشبكة العالمية



السيرة العلمية:

عبد الله عطية عبد الله الزّهراني

- ماجستير في الأدب العربي والبلاغة والنقد من جامعة أمّ القرى.
- باحث دكتوراه في الأدب العربي - جامعة أمّ القرى.
- يعمل حاليًا محاضرًا في كلية الملك عبد الله للدّفاع الجوي الملكي السّعودي بالطائف.

مقدمة :

إذا أردتُ أن أُطْلِق تعريفًا لمصطلح الشِّعر الجاهلي كنتُ أمام قضية الجزم ببدايات هذا الشعر وأولياته لأنَّ تلك قضية شائكة تعرض لها كثيرٌ من النقَّاد القدامى كأبي عمرو بن العلاء ومحمد بن سلام الجُمَحي وغيرهما؛ لكنه لم يكن من اليسير حسم ذلك لاسيما أن بذرة الشعر الجاهلي الأولى اكتنفها الغموض ولفَّها التأريخ المدوَّن بموفور من الإهمال، و «مَن يبحثون في الأدب الجاهلي لا يتسعون فِي الزَّمن به هذا الاتساع؛ إذ لا يتغلغلون به إلى ما وراء قرن ونصف من البعثة النبوية؛ بل يكتفون بهذه الحقبة الزمنية، وهي الحقبة التي تكاملت للغة العربية منذُ أوائلها خصائصُها، والتي جاء عنها الشِّعر الجاهلي»(١).

وقد عُني الجاحظ بمحاولة تحديد الفترة الزمنية التي ولد فيها الشِّعر الجاهلي، وأول مَن سهل طريقه فقال : «أما الشِّعر العربي فحديث الميلاد صغير السنّ، أوَّل من نهج سبيلهُ وسهَّل الطريق إليه امرؤ القيس بن حُجْر ومهلهل بن ربيعة ...فإذا استظهرنا الشِّعر وجدنا له – إلى أن جاء الله بالإسلام – خمسين ومئة عام، وإذا استظهرنا بغاية الاستظهار فمئتي عام»(٢)، وعلى ذلك فيمكن تعريف الشِّعر الجاهلي بأنه الشعر العربي الذى قيل قبل الإسلام بنحو من مئة وخمسين إلى مئتي عام في رأى بعض النقَّاد والمحققين الذين أشاروا إلى أن الشعر الناضج يعود إليها .

(١) د / شوقي ضيف، العصر الجاهلي، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الثامنة، ١٩٩٤م، ص ٣٨

(٢) الجاحظ، كتاب الحيوان، ١ / ٧٤



وقد اعتمد الشَّاعر الجاهلي – فِي الغالب - النَّزعةَ الواقعية فِي شعره، سواءً كان هذا الشِّعر مرآةً لأيام العرب وتحركاتِهم الحربيَّة وصولاتِهم القتالية، أو انعكاسًا لحياة السِّلْم التي تجاذب فيها الإنسان الجاهلي مجريات الحياة، وتفاعل مع ظروفها وأحداثها المختلفة .

أمَّا أيام العرب فقد فَرَضَت على الشَّاعر الجاهلي نمطًا من الشِّعر مثيرًا للحماسة ومفتخرًا بالنَّصر والغَلَبَة، وهاجيًا للخصوم، ومُبالغًا فِي الإنذار والوعيد، وراثيًا للقتلى .. وفِي كل ذلك يبقى دور الشَّاعر هو دور النَّاقل لما يجري فِي ساحات القتال وما يتعلق بِها.

وأما حياة السِّلم فقد كان الشَّاعر الجاهلي فيها أمام واقع جديد، بعد أن يستعيد أنفاسه، ويصفو ذهنه، وينظر إلى الطبيعة بعين الأنس والبهجة لا بعين التَّرقب والانتقام ليتعامل تعاملاً مختلفا مع هذا الواقع .

ولا شك أن كلا الواقِعَيْن؛ واقع الحرب وواقع السِّلم كانا مخزونًا لمكونات كثيرة من مكونات الواقع تعامل معها الشَّاعر الجاهلي ونقلها نقلاً صادقا إلى شعره، ويبقى الحيوان هو المكون الأبرز من ضمن تلك المكونات التي تعامل معها الشَّاعر الجاهلي .

وفِي هذا البحث المتواضع سأرصد كيفية تعامل الشَّاعر الجاهلي مع هذا المكون المهم، ومدى صدقه فِي نقله، وهل كانت له رؤيته الشِّعرية الخاصة التي أخَذَت مكونات الحيوان بعيدًا عن الملامسة السطحية إلى فضاءات أوسع من الخيال ومن التصوير ؟

وقد قمتُ بشرح الألفاظ الغريبة معتمدًا على معجم لسان العرب، ونظرًا لغزارة تلك الألفاظ وكثرتها فقد كان من الصعوبة بمكان أن أوثق

كل مفردة أشرحها بالإحالة فِي كل مرة على هـذا المعجـم؛ إذ أنَّ تلـك الإحالات ستستغرق من هذا البحث صفحات كثيرة وحشْوًا لا طائل مـن ورائه .

الحيوان مُكَوِّن من مكونات الرؤية الشعرية للشـاعر الجـاهلي، وفِـي هذا المكون تتجلى عبقريته من خلال قدرته على تطويع اللغة للتعبير عـن رؤيته، واصطياد المعاني النادرة التي لا يُتَوَصَّلُ إليها إلا من خـلال قـوَّةٍ تخْييليَّةٍ مبدعة .

وقد استطاع خيالُ الشاعر الجاهلي أن يتجاوز الرؤية المجرَّدة لكـائنٍ حيٍّ يتحرك أمامه؛ فيرى فيه القـرونَ والأظـلافَ والأصـواف والأجنحـة والمخالب ونحوها، إلى رؤيـةٍ يُعـانقُ فيهـا الخيـالَ ويسـبح في فضـاءاته الواسـعة، ويتَّخِـذهُ رمـزًا يُخفـي وراءه كـثيرًا مـن الـدلالات، ومعـادلا موضوعيًّا يُجسِّدُ كثيرًا من تجاربه ومواقفه من العالم الذي يُحيط به .

إنَّ تلك الرؤية الشعرية إنَّما كانت بمثابة الأمل الذي يتشبثُ به الشاعر الجاهلي ليرتقيَ إلى عالم الطموح والتَّطَلُّع والرغبة، ومجافاة الواقع المـرّ الممتلئ بالعثرات والمصاعب؛ وذلك عن طريق بعث الحياة بذلك المدد الهائل والزاخر من الرموز التي يستحيل الكائن الحيّ معها إلى خلْقٍ جديد يمتطيه الإنسان في نشوة وإكبار، واعتداد بالذات، ويقف بجواره وقـوف المطمئن الآمن الذي يمتلك القدرة على إعلان التحدي والإصرار .

إنَّ المتلَمِّسَ الضُّبعي - علـي سـبيل المثـال - وخـلال رحلـة النَّفْـي القاسية من العراق جرَّاء هجائه لعمرو بن هند ملك الحيرة، كـان يحـسّ إحساسًا كبيرًا بانكسار نفسه، واسوداد الحياة في عينيه، واضطرام وتوقُّد

نار الحنين في قلبه، وكان - خلال هذه الرحلة - وحيدًا لا صديق له ولا أنيس، على حدِّ قول العقاد :

أصاحبُ الدهرَ، لا قلبٌ فيسعدني على الزَّمان، ولا خلٌّ فيأسوني

يتلَفَّتُ يمينًا وشمالا فلا يجدُ إلا ناقته ينظرُ إليها وتنظر إليه، يواسيها وتواسيه، يستأنسُ بها وتستأنسُ به، يقول [(١)] :

حنَّتْ قَلوصِي بِهَا واللَّيلُ مُطَّرِقٌ
بَعْدَ الهُدُوِّ، وشَاقَتْهَا النَّواقِيْسُ[(٢)]
مَعْقُولةٌ يَنْظُرُ التشْريْقَ رَاكِبُهَا
كَأَنَّهَا مِنْ هَوى لِلرَّمْلِ مَسْلُوسُ[(٣)]
أنَّى طَرِبْتِ ؟ وَلَمْ تُلْحَيْ عَلَى طَرَبٍ
وَدُونَ إِلْفِكِ أمْرَاتٌ أمَالِيسُ[(٤)]

إنَّها «النَّاقة، أمُّ الحنين وسليلته في الثقافة العربية القديمة عامَّة، وفي الشعر العربي القديم خاصّة»[(٥)]، تُخَفِّفُ وتُهَوِّنُ وتُلَطِّفُ من ألَمِ تَهَشُّم روح المتلمس، بل وتبدو أكثر حنينًا، وأكثر شوقًا لأرض العراق منه؛ فهي التي (حنَّت)، وهي التي (شاقتها النواقيس)، وما أشدّ غزارة معاني

(١) المتلمس الضبعيّ، الديوان، رواية الأثرم وأبي عبيدة عن الأصمعي، تحقيق وشرح حسن كامل الصيرفي، معهد المخطوطات العربية، جامعة الدول العربية، ١٣٩٠هـ، ص ٨٢-٨٥.

(٢) مُطَّرِق: يتطرَّق بعضه فوق بعض (يصف شدة سواده). النواقيس: نواقيس النصارى.

(٣) معقولة: شُدَّ وظيفها إلى ذراعها. مسلوس: الذاهب عقله.

(٤) أمرات: جمع مَرْت؛ وهي الأرض التي لا نبْت فيها. أماليس: جمع ملساء، وهي الأرض المستوية.

(٥) د/ وهب أحمد رومية، شعرنا القديم والنقد الجديد، عالم المعرفة، الكويت، ١٩٩٦م، ص ١٨٣

اللُّطْف والرحمة في هاتين اللفظَتَين ! ، وتـأتي دلالـة ورمزيـة (اللَّيـل) - الذي هو مستودع الهموم، ومبعث المواجع، ومـأرز الحـنين والشـوق - ليتناغم عامل الزمن مع عامل المكان – تلك الفلوات المترامية الموحشـة – فيتولد الشوق والحنين في قلب الناقة، ويفيض وينـدفع، ولا تسـتطيع مقاومته، بل تنجذب معه بكلِّ قوَّة مُوَلِّيَةً شطر العراق، وكأنها المجنون، ولكنها معقولة ! وقد أحسنَ عندما عَقَلَها؛ حتى لا يغلبها حنينها فيقودها إلى حيث هلاكه وحتْفه .

والحقيقة أنَّ«المتلمِّس أثْقَلتْهُ الغربة، ووطئته الصروف، فتَصَدَّعَتْ ذاتُه وانشَطَرَتْ، فألقى ببعض ما في نفسه على ناقته لعله يُبَدِّدُ طرفًا من أحزانه ومواجعه الضريرة»[(١)] وتفسير ذلك أنَّ الشاعر الجـاهلي كـان ينظـرُ نظـرةً متعمقةً ومتأملة إلى تلك الكائنات التي كانـت تعايشـه ويعايشـها، وكـان يُحاور بعضها حوارًا يستنطقُ من خلاله نفسيَّة الكائن وأحوالـه، وهـو في حقيقة الأمر إنَّما يُسقِطُ أوجاعه الشخصية، وضجره وهمومه، وأرَقَهُ على ذلك الحيوان .

ويبدو ربط الشاعر الجاهلي بين الكائنات والأمور المتعلقة بهـا – مـن خلال رؤيته الشعريَّة – ربطًا دقيقًا يخضع لخياله المبدع، ورؤيته الثاقبـة، وعبقريته الفذَّة؛ فإذا كانت الناقة مرتبطة في خياله بالتسْلية وإمضـاء الهـم «وباتخاذ هذه النَّاقة قناعًا أو معادلا شعْريًّا لـه يُلْقِـي عليـه كـثيرًا مِمَّـا في نفسه؛ فيتَخَفَّف من وطأة مشاعره الباهظة»[(٢)] فإنَّ نظرته إلى الفَرَسِ -مثلا – هي نظرة مَن يبحث عن مصْدرِ قوَّةٍ يُقاومُ به قسوة الحيـاة، وينتـزع بـه حقوقه من بين براثنها .

(١) نفسه، ص ١٨٧.

(٢) د/ وهب أحمد رومية، شعرنا القديم والنقد الجديد، ص ١٨٢.



ولقد كان الشَّاعر الجاهلي أحوجَ ما يكون إلى أن يبنيَ بخياله الواسع، وأدواته المبدعة حصونًا صُلبةً، ومعاول قوّةٍ، ووسائل مقارعة ومقاومة، يُصاول بها لأواء الصحراء وقسوتها، ويُشبعُ بها – في الوقت نفسه – حاجتَهُ إلى الأمان والثقة بالنَّفس حتى يَعْبُرَ مرحلةَ الحياة – التي سئم تكاليفها – مرفوعَ الهامةِ، شديدَ الشكيمة في غمرة يقينه بمصيره المحتوم.

فهذا امرؤ القيس نَسَجَ حصَانًا شعريًّا في أبياته الشهيرة التي منها قوله[1]:

وَقَدْ أَغْتَدِي وَالطَّيْرُ في وُكُنَاتِهَا   بِمُنْجَرِدٍ قَيْدِ الأوَابِدِ هَيْكَلِ
مِكَرٍّ مِفَرٍّ مُقْبِلٍ مُدْبِرٍ مَعًا   كَجُلْمُودِ صَخْرٍ حَطَّهُ السَّيْلُ مِنْ عَلِ
كُمَيْتٍ يَزِلُّ اللِّبْدُ عَنْ حَالِ مَتْنِهِ   كَمَا زَلَّتِ الصَّفْوَاءُ بِالْمُتَنَزِّلِ

إلى آخر الأبيات العجيبة التي بَنَى فيها هذا الحصان الأسطورة الذي ادَّخَره لريب الدَّهر، وصروف الأيام، وتقلُّبات الحياة؛ التي بكى من ظلمها الشعراء، وشكا من غرابتها الحكماء.

لقد أيقن امرؤ القيس أنَّ حياة الشَّراب والطَّرب واللهو والغزو إنَّما هي حياة فانية، وأنَّ الموتَ هو المصير الإنساني الذي لا مرْية فيه ولا ريب، وأنَّ مراحل الحياة التي عاشها، والتي كان يتذكرها – بعد تلاشي أيَّام شبابه – خيرُ دليلٍ على حقيقة الإحساس بالفناء، وأنَّ كلَّ الذِّكْريات الجميلة، والأيام الصالحة التي عاشها في شبابه قد رَحَلَتْ؛ وكأنَّها «سحابة صيفٍ عن قليلٍ تقَشَّعُ»، ولم يبْقَ أمامه إلا أن يتَجَلَّدَ ويَتَصَبَّرَ،

(١) امرؤ القيس، الديوان، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الخامسة، ١٩٩٠م، ص ١٩-٢٠.

ويُرِيَ الحياةَ من نفسه صلابةً وقوَّةً ومقاومة، وقد وجدَ كلَّ ذلك في فَرَسِهِ الذي مَتى ما تَرِقّ العينُ فيه تَسَهَّلُ؛ فهو فرَسٌ خيالي؛ يُطارد الوحوش فيسبقها رغم سرعتها الفائقة، بل ويُصْبح قيدًا لها، وهو - فوق ذلك - جامعٌ للصِّفات العجيبة المتضادّة في آنٍ واحدٍ؛ فهو مِكر مِفَرّ مُقْبل مدْبر معًا «والمُراد بيان سرْعته في كرّه وفرِّه، وإقباله وإدباره، وكأنَّ هذه الأفعال المتقابلة تتداخل في سرعة عجيبة، وانفتال بالغ، حتَّى لا يَتَبَيَّنهُ الطَّرْفُ في فرِّهِ إلا رأى كرَّهُ، ولا يَتَبَيَّن إقبالَهُ إلا رأى إدْبَارَه»[(١)].

كلُّ هذا الحديث عن النَّاقة والفَرَس إنَّما كان من قبيل الإشارات الخفيفة، والتوطئة السريعة التي اقتضتها طبيعة الحديث عن هذين الكائنَيْن، باعتبارهما مِثَالَيْن من أمثلة ارتباط الحيوان كمكوِّن من مكوِّنات الرؤية الشعريَّة للشاعر الجاهلي، وإلا فإنَّني سأبسطُ الحديث عنهما - قريبًا - بحسب ما يقتضيه المقام.

هناك عبقريَّة ورؤية شعريَّة - أعُدُّها فريدةً في كيْفيَّتِها ومضمونها - وذلك عندما ينظر الشَّاعر الجاهلي إلى الكائن الحيّ وكأنَّما هو المثل الأعلى، والقدْوة السَّامية، والمكنوز الثَّر لسيلٍ من القِيَم الرفيعة، والمبادئ العظيمة التي افتقدها في بَنِي البشر، والتي ضاعتْ أو كادت تضيع في المجتمع الإنساني الذي انحدَرَ في مستنقعات الجشع والطَّمع، والظلم والعدوان؛ فخَالَطَ الإنسانُ الحيوانَ، وعايَشَهُ، واكتسبَ الكثير من صفاته وطبائعه، وكان نتاج ذلك أنْ تَمَثَّلَ بالكثير من تلك الطَّبائع، حتَّى

(١) د: محمد محمد أبو موسى، الشِّعر الجاهلي دراسة في منازع الشعراء، مكتبة وهبة، القاهرة ، الطبعة الأولى، ١٤٢٩هـ، ص ١٠٢



تحوَّلَتْ إلى أمثال سائرة، يردِّدُها في مناسباتها وظروفها؛ فقال : أسْمَعُ من فَرَس[(١)]، وأحْزَمُ من فَرْخ العُقاب[(٢)]، وأحْقَدُ من جَمَلٍ[(٣)]، وأحْرَسُ من كَلْب[(٤)]، وأهْدَى من قَطاةٍ[(٥)]، وأحْمَقُ من نعَامةٍ[(٦)]، وأحْذَرُ من عَقْعَق[(٧)]، وأخَفُّ رأسًا من الذئب[(٨)] ونحو ذلك، وقالوا عن ضرب الأمثال بأخلاق الإنسان :«إنَّ فلانًا له جرأة الأسد، ووثوب النمر، ورَوَغان الثَّعْلب، وخَتْل الفهد، وصولة الجَمَل، وحَمْلة الثَّور، وغَدْر الذئب، وحِفَاظ الكلب، وعُقُوق الضَّب، وجَمْع الذَّرِّ، وهداية الحَمَام، وحماقة الضَّبُع، وجُبْن الصِّفْرِد، وغباوة الدِّيك، وتحَنُّن الدَّجاجة، وبرّ الهِرّ»[(٩)] وهذه العبقرية أراها متمثلة أكثرَ تمثُّلٍ عند الشَّنْفرى في لامِيَّتِه الشَّهيرة التي منها قوله[(١٠)]:

أَقِيمُوا بَني أُمِّي صُدُورَ مَطِيِّكُمْ

---

(١) أبو هلال العسكري، كتاب جمهرة الأمثال، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم وعبد المجيد قطامش، المكتبة العصريَّة، بيروت ، ١٤٢٦هـ، ١/ ٤٤٨.

(٢) المصدر السابق ، ١/ ٣٤٣.

(٣) نفسه، ١/ ٣٤٠.

(٤) نفسه، ١/ ٣٣٩.

(٥) نفسه، ٢/ ٢٧٥.

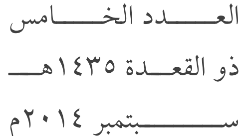
(٦) نفسه، ١/ ٣٣١.

(٧) أبو هلال العسكري، كتاب جمهرة الأمثال، ١/ ٣٣٣.

(٨) المصدر السابق ، ١/ ٣٦١.

(٩) حمزة الأصبهاني، الدُّرَّة الفاخرة في الأمثال السائرة، تحقيق عبد المجيد قطامش، دار المعارف، القاهرة، ١/٦٠.

(١٠) الشَّنفرى، الديوان، جمع وتحقيق وشرح د/ إميل بديع يعقوب، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الثانية، ١٤١٧هـ، ص ٥٨-٥٩



فَقَدْ حُمَّتِ الحَاجَاتُ واللَّيْـلُ مُقْمِـرٌ
فــإنِّي إلى قَــوْمٍ سِــوَاكُمْ لأَمْيَــلُ[1]

وفي الأَرْضِ مَنْأى لِلْكَرِيمِ عَنِ الأذَى
وَشُــدَّتْ لِطِيّــاتٍ مَطَايَــا وَأرْحُــلُ[2]

ولي دُوْنَكُمْ أهْلُـون : سِـيْدٌ عَمَلَّسٌ
وفيْهَـا لِمَــنْ خَـافَ القِلَـى مُتَعَـزَّلُ[3]

هُمُ الأهْلُ؛ لا مُسْتَوْدَعُ السِّـرِّ ذَائِـعٌ
وَأَرْقَــطُ زُهْلُــولٌ وَعَرْفَــاءُ جَيْــأَلُ[4]

لَـدَيْهِمْ وَلاَ الجَـانِي بمَـا جَـرَّ يُخْـذَلُ

بعد أن وقف الشَّنفرى على حال قبيلته – محاولا التغاضي عن جورها وتنكُّرها من جهة، ومتحَمِّلا ما يُقاسيه منـها؛ لأنهـا في نظـره يجـب أن تكون رمزًا للأمومة في صـورتها الكـبرى مـن جهـة ثانيـة – رأى حتميَّـة الرحيل خيارًا وحيدًا لابد منه، بعد أن وجد أن كلَّ المعالجـات الأخـرى غير مجْدية .

(١) بنو الأم: الأشقاء أو غيرهم، ما دامت تجمعهم الأم، واختار هذه الصلة؛ لأنها أقرب الصلات إلى العاطفة والمودة. المطي: ما يُمْتَطى من الحيوان، والمقصود هنا الإبل.

(٢) حُمَّت: قُدِّرَتْ ودُبِّرَتْ. الطِّيّات: جمع الطِّيَّة، وهي الحاجة، وقيل الجهة التي يقصد إليها المسافر.

(٣) المنأى: المكان البعيد. القِلى: البغض والكراهية. المتُعزّل: المكان لمن يعتزل الناس.

(٤) سِيْد: ذئب. عملّس: قوي سريع. الأرقط: النمر الذي في جلده سواد وبياض. زهلول: خفيف. العرفاء: الضبع الطويلة العُرف. جيأل: من أسماء الضّبُع.



وفي لحظةٍ مصيريَّة حاسمةٍ اتَّخَذَ قراره الشجاع الذي عَدَّ فيه نفسه نـدًّا في مواجهة القبيلة، بل وفوق مرتبة النِّد؛ حيـث أعلـنَ مقدرتَـه علـى أن يتمرَّد عليها، وعلى منظومتها، وأن يتعـالى علـى كيانهـا دون خـوفٍ أو تردد، ومُقـررًا «حالـة الـلا انصيـاع والاسـتنكاف في مُجـاراة المشـروع الاجتمـاعي، والتَّحَـوُّل أو التَّسَـرُّب إلى خـارج المنظومـة الجماعيَّـة (القبيلة)»[1]، وبعد أن حسمَ أمرَه، واتَّخذَ قراره الجريء، رفعَ عقيرَتَهُ به في وجه إخوته؛ في صورة مفاجئة استخدم فيها الجملة الفعلية المبـدوءة بفعل أمر : (أقيموا)، وما يُوحي به هذا الفعل من نظرة متعالية، واعتـداد بالنفس.

ثمَّ بأسلوب النِّداء المحذوف الأداة : (بني أمِّي)، حيث حذفها لقربهم من قلبه، ولأنه يربأ بهم عن أن يتخَلَّفـوا بعـد رحيلـه في هـذا المجتمـع الآدمي المتَبَنِّي للرذائل.

لقد كان قرار الشَّنْفرى قرارًا لا نكوص عنـه ولا تراجـع، وقـد أثبـتَ مقدرتَهُ على أن يتَّخِذَ القرارَ المعَقَّد والصَّعب بعد تفكيرٍ وتعَمُّقٍ، وألْمَـحَ إلى جدِّيَتِهِ في ذلك بعـدد مـن الأدوات؛ منـها : التوكيـد في : (فـإنِّي)، واللام في اسـم التَّفضـيل : (لأمْيَـل)، وعبارتـا : (حُمَّـت الحاجـات) و (شُدَّت لِطِيَّات) وبناء فعْليهما للمجهول، وما في ذلك من دلالة على أنه عقَدَ العزم على الرحيل بعد رويَّةٍ وأناةٍ؛ فهو مقتنع غاية الاقتناع .

وتأتي بعْد ذلك رمزية اللَّيل والقمر، في قوله : (واللَّيلُ مُقْمِـرٌ) ليرمـز الليل لتلك الظلمات التي عاشها في ظل مجتمع يمْتهن الكرامة، ويُؤصل

(١) يوسف اليوسف، مقالات في الشعر الجاهلي، دار الحقائق بالتعاون مع ديوان المطبوعات الجامعية بالجزائر، الطبعة الثالثة، ١٩٨٣م، ص ٢١٠

الهوان والاستعباد، ويقمع الحريَّة، وينشر بين أفراده الأخلاق السيئة، ثمَّ يرمز القمر لتبَدُّد تلك الظلمات وتلاشي التراكمات التي جثَمَتْ على نفس الشَّنفرى كثيرًا، وكان تلاشيها بفعل حركة الذات الحُرَّة الأبيَّة، واهتداء العقل الرشيد، وهذا ما يصنعه القمر عندما يُبَدِّد ظلمة الليل، ويُمَزِّق سُدُوله .

لقد رحل الشَّنفرى عن مجتمع يخذلُ بعْضُهُ بعضًا حتى في أشد المواقف، ورحَل عن أولئك الذين لا يُقَدِّرون المعروف، والذين ليس في قربهم أدنى خير يُتَعَلَّلُ به، رحلَ حيث يجد كرامة النَّفس، وحيث يجد الوفاء الذي افتقده في مجتمعه الأول، ورحَل إلى حيث البسالة، وشجاعة القلب، وإباء النفس، وإسداء الخير للآخرين .

وبعيدًا عن الاستغراق في ذكر تفاصيل لاميَّة الشَّنفرى ممَّا لا يخدم الموضوع، أكتفِي هنا برصد سريع لحضور الكائنات فيها؛ فقد ذكر الشنفرى النَّمرَ والضَّبُعَ والطرائدَ والماشية التي ترعى، وذكر ولد النَّاقة، وذكر حركة الظليم التي تعكس صورة الحمْق والجبن والرُّعْب التي يعيشها هذا الكائن، والتي يُنزِّهُ الشنفرى نفسه عنها؛ فهو أبعد ما يكون عن تلك الصفات الذميمة التي لو كانت فيه لما رحل عن قومه، ولَبَقِي في ذلَّةٍ وحقارةٍ وصغار كما هو حال الظليم الموصوف بالجبْنِ والنِّفَارِ والتَّوَحُّش[(١)] .

ذكر - كذلك - المُكَّاءَ، وهو نوع من الطير؛ لينأى بنفسه عن صفةٍ ذميمةٍ ارتبطتْ في ثقافة المجتمع بالخوف، واضطراب القلب في

(١) الجاحظ، الحيوان، تحقيق محمد باسل، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤١٩هـ، ٢/٤٢٢.



المواقف الشديدة المرعبة عندما يصبح قلب الجبان كأنَّما عُلِّقَ في جناح طائر يعلو به وينخفض .

وذكر الذئبَ؛ عندما شبه نفسه وهو في حالة الجوع الشديد، وقلَّة الطَّعام بذئبٍ جائعٍ ضامر الجسم، والجامع بينهما في هذه الحالة هو الطريقة الكريمة البعيدة عن العيب، والذل عندما يبحث كل منهما عن طعامه بنفسه؛ مستخدمًا قدراته الذاتيَّة، وأدواته، ومهاراته، ودهائه في اقتناص الفريسة؛ فالذئب الطَّاوي يُعارض الرِّيحَ ويستقبلها فيكون عكس اتجاهها، «وهذا الوضع يجعل الذئب يشم رائحة الفريسة فيتبعها، بينما لا تتمكَّن من شم رائحته؛ لأنه عكس الريح، وهذه صورة من دقَّة الصعاليك في الخبرة بالبيئة الوحشية»(١)، وهل كان رحيل الشَّنفرى إلى عالم الذئاب إلا رحيلا إلى حيث الأَنَفَة، وعزَّة النفس، وسمو الروح ف«الذئبُ وإنْ كان أقفر منزلا، وأقل خِصبًا، وأكثر كدًّا، إذا لم يجدْ شيئًا اكتفى بالنسيم فيقتات به» (٢)، والذئبُ «لا يعودُ إلى فريسة شبِعَ منها أبدًا»(٣).

لقد كان الشنفرى يملك خبرةً كبيرةً في رصد حركة الكائنات في بيئته؛ فالذئب الجائع الذي يبحث عن الطعام فلا يجده، يقوم بالاستغاثة بجماعة الذئاب؛ من خلال عوائه حيث تستجيب له، وتأتي إليه في

(١) الشَّنفرى، لاميَّة العرب، شرح ودراسة د/ عبد الحليم حفني، مكتبة الآداب، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٤٢٩هـ، ص ١٧.
(٢) الدُّميري، حياة الحيوان الكبرى، تحقيق / محمد عبد القادر الفاضلي، المكتبة العصرية، بيروت – لبنان، ١٤٢٦هـ، ٤٥١/٢ وكانت هذه مقارنة من الدميري بين الأسد والذئب.
(٣) المصدر السابق، ٤٥١/٢.

اضطرابٍ، وعدم انتظام في حركتـها، فاتحـةً أفواههـا، ويصـبح الـذئب الأول وما التحقَ به من ذئاب في عواء جماعي مرتفع؛ كأنما هم في مأتم تنوح فيه الثكالى ! فإذا لم يُجْدِ معهم العواء شيئًا أخذوا في تعزية بعضهم البعض في تأسٍ وتجلُّدٍ وتَصَبُّر على حرارة الجوع .

وذكر الشَّنفرى النمرَ من جملة أهْلِهِ الذين لا أهْلَ لـه سـواهم؛ فَهُـم أهله الحقيقِيُّون، وهو – يقينًا - يعلم عزة هذا الكـائن، وبحثـه الـدؤوب عن الكرامة؛ فإنه ممَّا يُعْلَمُ عن النَّمر أنَّه «متى لم يَصِدْ لم يأكل شيئًا، ولا يأكل من صيْدِ غيره، ويُنَزِّه نفسَهُ عن أكل الجيَف»[١]، ولذلك

كانت رؤية الشنفرى رؤيةً فذة إلى هذا الكائن وغيره، باعتبـاره الرمـز الذي تنثال معه الصفات الكريمة، وتتـوالى بشـكل تلقـائي لم يعهـده في قومه «ولكي يكون الجرح أنكأ فقد كان هـذا المجتمـع البـديل لفقًـا مـن حيوانات مفترسة تخشاها القبيلة (الذئب والنمر)، أو تكرهها، وتنفر منها (الضَّبُع)، وهذه الوحوش – على ما لها من حضور سلبي في ذهنية القبيلة – احتفتْ بالشاعر واحتفى بها، بعد أن وجـد فيهـا مـن الإيجابيَّـة مـا لم يجده في قومه، وبعد أن رآها – على توحشها – أكثر شفقةً وحنانًا، وأقل غدرًا ووحشيَّة من المجتمع البشري آنذاك»[٢]

النَّاقة هي الكائن الأكثر حضورًا في الشـعر الجـاهلي؛ لأنَّهـا الأكثـر قربًا، وألْفَةً عند قائل هذا الشِّعر، و«لأنَّها تسـتطيع أن تُسَـلِّيَهُ عـن هجـر

---

(١) نفسه، ٤/٤٣٤.

(٢) د/ صغير العنزي، رؤية العالم في شعر الصعاليك حتى نهاية القرن الثالث الهجري، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ، ١٤٣١هـ، ص ١٢٤- ١٢٥.



الهاجر، وأنْ تمضي به إلى حيث لا يطلب، فقدرتها على الإسراع، واحتمال ما يفرضه السَّفر من الجهد والمشقَّة، والهزال هو أهمّ ما يعنيه من هذه النَّاقة»(١)، ولذلك رأينا القصيدة العربية في العصر الجاهلي حافلةً بوصف النَّاقة، حيث سارع الشُّعراء إلى الحديث عنها، بل وأجادوا وأحسنوا، وتميَّزوا في ذلك، وربَّما وصل ذكْرُها في قصائد بعض الشُّعراء إلى حدّ الإسراف، على نحو ما سنراه عند طَرَفَة بن العبد في معلقته.

الشَّاعر العربي - في تلك الفترة - عندما كان يقف على الأطلال البالية، والواقع الممتلئ بالخراب والدَّمار، وصور الديار المهجورة المتهدِّمة، وما كان يعصر قلبه من فراق الحبيب، وما يتطلَّع إليه من رؤية الممدوح، إزاء كل ذلك كان لابد له من الرَّحيل؛ يتناسى من خلاله الآلام، ويفر معه من الموت إلى الحياة، ويرحل إلى حيث يحقِّق ذاته «حيث تبدو النَّاقة في هذه الرحلة رمزًا للإرادة الإنسانيَّة التي تقتحم الأهوال، من أجل تحقيق الآمال، ويحشد الشَّاعر للنَّاقة كلَّ صفات القوَّة والقدرة على التَّحمُّل، وكأنَّه يتحدَّث عن ذاته»(٢).

إنَّها المعادل الموضوعي الذي أراد من خلاله الشَّاعر الجاهلي أن يُعَبِّرَ عن رغبته في تَخَطِّي الواقع المؤلم، والتَّغلُّب على ضيق العيش، والعزم على الدخول في صراع من أجل البقاء ومن أجل تحقيق الآمال؛

(١) د/ طه حسين، حديث الأربعاء، مطبعة دار المعارف، القاهرة ، ١٩٦٥م، ١/ ٢٣.

(٢) د/ نصرت عبد الرحمن، الصُّورة الفنيَّة في الشعر الجاهلي في ضوء النَّقد الحديث، مكتبة الأقصى، عمَّان ، الطبعة الثانية، ١٩٨٢هـ، ص ١٧٢.



فهو يعرف تمام المعرفة أنَّ هذه الرحلة لن تكون سهلةً بأي حال من الأحوال، وأنَّها ليست ضربًا من اللهو أو الترف، ويعرف أنَّه لابد أن يحشد لها من القوَّة والشجاعة والقدرة ما يُمَكِّنه من مواجهة الموت في تلك الدروب الوعرة، وما يساعده على التَّصْميم والإصرار حتى يصل إلى هدفه المنشود، ويعي - في الوقت نفسه – أنَّه لن يستطيع بمفرده تجاوز أهوال الصحراء المفزعة، ولا تحمُّل أعباء السَّفر المؤلمة، ولا قطْع الهواجر الشديدة، ولا مقاومة الليالي المظلمة، ولن يستطيع تحقيق أمله الجديد بالابتعاد عن ذلك الركام المحسوس وغير المحسوس إلا بأنْ ينسجم مع ناقته، ويتوَحَّد معها؛ فالصحراء مُحْبِطة، والنَّاقة مُتَحَدِّية؛ ولذلك كان تركيز الشُّعراء على ذكْر الصِّفات التي تؤهل النَّاقة لهذا التَّحَدِّي، كالصلابة والقوَّة، والامتلاء والضخامة، والشِّدَّة والصبر، والإمساك عن الشَّكوى، والنَّشاط الذي لا يعرف الكلال، والقدرة على تحمُّل قسوة الطبيعة وتقلباتها، والسرعة وأفانين السير التي يركِّز على ذكرها الشَّاعر؛ لما يجد فيها من مقدرة فائقة على إبعاده وخلاصه من مواطن الألم، وتجاوز مواقف الوحشة إلى فضاء من الأمل، وإلى منازع الحبِّ والسلام والحياة الكريمة .

ولأنَّ النَّاقة هي المُخَلِّص، وهي السَّلوى والأمل والأنيس الذي يبثه العربي - في ذلك الزمن - شكواه، وآلامه وأشواقه، وبها يتناسى أوجاع الفراق، ويشعر بالثِّقَة والإعجاب، وهي - في الوقت نفسه - وسيلته لإمضاء همِّه، وشحْذ عزيمته، وتسلية حزنه، وتخليصه من المشاعر المؤلمة .. من أجل كلّ ذلك رأينا الشَّاعر الجاهلي قد أغدق على ناقته من صفات الحُسْن، والكمال والقوَّة، والتحَمُّل والضخَامة والهيبة ما أحالها



إلى تمثال ضخم نحته الشَّاعرُ نحتًا، وبناه بشعْره وخياله فأحْسَنَ بناءه، وافْتَتَنَ به، وأطال التأمل والنظرَ فيه دون سأم أو ملل «يقف الشَّاعرُ أمام ناقته كما يقفُ النَّحَّاتُ أمامَ تمثاله؛ يلمسُهُ برفقٍ ومحبَّةٍ، ويُعْنَى بصقلِهِ وتهذيبه حتى يسْتوي قويمًا من كل عِوَجٍ، أو كما يقف العابدُ أمام الصَّنم يبتهل إليه وينشده أبدع نشيدٍ وأرَقَّه»[(١)].

وقد تفوَّق طرفة بن العبد على غيره من الشُّعراء عندما أبدع تمثالا عجيبًا لناقته؛ بناهُ أحْكَم بناء، وشيَّده من أروعِ ما جادت به الطبيعة المحيطة به، وصَنَعَهُ صنْعَةَ الحاذق الماهرِ المقْتَدرِ لتُصْبِحَ معه النَّاقةُ الخياليَّة صورةً مجَسَّمَةً أمامه؛ في أَحسنِ منظرٍ تتملاّه العين ولا تشبع منه، وتبتَهِجُ به النَّفسُ وتسكنُ غِبْطةً وسُروراً.

يقول طَرَفَة [(٢)]:

وإنّي لأمْضِي الهَمَّ، عِنْدَ احْتِضَارِهِ
بِعَوجَاءَ مِرْقَالٍ تَرُوحُ وَتَغْتَدِي[(٣)]
أَمُونٍ كَأَلْوَاحِ الإرَانِ نَصَأْتُهَا
عَلَى لاحِبٍ كَأَنَّهُ ظَهْرُ بُرْجُدِ[(١)]

(١) د/ أنور عليان أبو سويلم، الإبل في الشعر الجاهلي، دراسة في ضوء علم الميثولوجيا والنقد الحديث، دار العلوم، الرياض ، الطبعة الأولى، ١٤٠٣هـ، ١ / ٤٥.

(٢) طَرَفَة بن العبد، الديوان، شرح مهدي محمد ناصر الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٠٧ هـ، ص ٢٠ – ٢١.

(٣) الاحتضار: الحضور. العوجاء: النّاقة النشيطة التي لا تستقر في سيرها. المرقال: التي تسير سيرًا شديدًا.

جَمَاليّــةٍ وَجْنــاءَ تَــرْدِي كَأنّهَــا
سَــفَنَّجَةٌ تَبْــرِي لأزْعَــرَ أرْبَــدِ[٢]

تُبَــارِي عِتَاقًــا نَاجِيَــاتٍ وَأتْبَعَــتْ
وَظيْفًــا وَظِيْفًــا فَــوقَ مَــورٍ مُعَبَّــدِ[٣]

تَرَبَّعَــتِ القُفَّــيْنِ في الشَّــوْلِ تَرْتَعِــي
حَــدَائِقَ مَــوْليِّ الأسِــرَّةِ أغْيَــدِ[٤]

ثمَّ استمرَّ طرَفة - بعد ذلك - في وصف أجزاء جسم ناقته في ثلاثةٍ وثلاثين بيتًا؛ حيث وصف عينيْها، وأنفها، وخدَّها، ومشفرها، وجمجمتها، وعنقها، وعثنونها، وفخذيْها، ومرفقيْها، وعضديْهَا، ويديها، وكتفيْهَا، وظهرها، ونحو ذلك من أجزاء جسمها، ولكنَّ وصْفَه كان تصويرًا مبدعًا وخياليًّا لناقته التي يشعر نحوها بعاطفة جيَّاشةٍ، هذه العاطفة لم يُفْصح عنها إفصاحًا مباشرًا، وإنَّما عبَّرَ عنها بأسلوبٍ راقٍ يليق بهذا المكوِّن الكبير من مكونات حياته، ومن مكونات رؤيته الشعرية؛

---

(١) لأمون: النَّاقة التي يطمئن الراكب إليها. الإران: التابوت الكبير. نصأتها: زجرتها. اللاحب: الطريق السهل. البرجد: الثوب المخطط.

(٢) الجمالية: الناقة التي تشبه الجمل في قوته. الوجناء: الناقة الكثيرة اللحم. تردي: تعدو. السَّفَنَّجة: النعامة. تبري: تظهر. الأزعر: الخفيف الشَّعَر. الأربد: المغبر اللون.

(٣) ناجيات: مفردها ناجية، وهي الناقة التي تسير سيرًا سريعًا. الوظيف: العظم ما بين الرسغ إلى الركبة في الرجْل، أو ما بين الرسغ إلى المرفق في اليد. مور: طريق. المعبَّد: السهل.

(٤) تربَّعت: أقامتْ وحلَّتْ. القُفَّان: موضع. الشول: موضع الرعي، والشائلة التي عليها من نتاجها أشهر فخففت بطونها وضروعها، كما يشول الميزان أي يخف. موْلِي: عشب أصابه الوَلي، وهو المطر الذي يأتي بعد الوسْمي. الأسِرَّة: جمع سر، وسر الوادي وسرارته: خيره وأفضله. الأغيد: الناعم.



فناقتُهُ سريعةٌ تسيرُ سيرًا حثيثًا، وهي عتيقة كريمة قد اجتمعت فيها كلُّ صفات القوَّة والجسارة، حيث لم يشعر وهو في مَعِيَّتِهَا بألم فراق حبيبته، ولا بقسوة وبشاعة منظر الأطلال البالية؛ لأنه تخيلها تخَيُّلا عجيبًا، جعل منها كائنًا يجمع بداخله كلَّ المقومات التي تمثِّلُ مَدَدًا ودعمًا له في كلِّ ما يقاسيه من هَمٍّ وألمٍ، ووحشة وفراق.

صنعَ خيالُ طَرَفَة ناقةً عجيبةً مهيبةً؛ حين أضفى عليها من أنواع التشبيهات ما أحالها إلى كائن خيالي عظيم؛ فيه من شَبَه الكائنات الأخرى طول ووفرة جَنَاحَي النَّسْر، وصحَّة وسلامة عين البقرة الوحشيَّة المذعورة على ولدها، وحِدَّة أذن الثَّور الوحشي، وسرعة ذَكر النعام، ومن غير الكائنات الحيَّة أخَذَتْ من القوس انحناءَه، ومن الصخر صلابتَه، ومن البناء العظيم تماسكه وجلالَه.

كل هذه التشبيهات تختزل تلك المكونات في كائن واحد هو ناقة طَرَفة بن العبد التي هي بذلك مبعث القوَّة، وملاذ العون والنصرة.

ومن آثار بناء الإنسان وصُنْعه خلعَ طَرفة بن العبد على ناقته ما جعل في تكوينها الخيالي شبهًا من القنطرة التي تُبْنى لرجل رومي، حيث خصَّ الرُّوميَّ لأنه يطلب الإتقان في عملها وصُنْعها :

كَقَنْطَرةِ الرُّوْمِـيِّ أَقْسَـمَ رَبُّهَـا   لَتُكْتَنَفَنْ حَتَـى تُشَـادَ بِقَرْمَـدِ[1]

وفي تكوينها العجيب ما يُشْبه عود السفينة المرتفع إلى السماء، وعود السفينة - لا محالة - يأخذنا إلى عُنق النَّاقة، وطوله وإشرافه .

(١) طرفة بن العبد، الديوان، شرح مهدي محمد ناصر الدين، ص ٢٢.

وجمجمة ناقة طَرَفة الصُّلبة أشبه بالسندان التي يضرب عليها الحَـدَّادُ حَدِيْدَهُ، وعينُها كـالمرآة في صـفائها ونقائهـا، وفَخِـذاها كَبَـابَي القصـر المشْرف العالي، وبياض خـدّها كأنَّـه صـفحة قرطـاس الشَّـآمي، وهـو النَّصْراني، وفي ذكر النصراني ما يرمـز إلى جانـب التَّقْـديس الـذي كـان للناقة في وقت من الأوقات.

وطول مشفرها وحسنه يشبه نعَال السِّبْت اليماني الذي لم يُجَرَّد، ولم يُلْقَ عنه الشَّعَر؛ لأنَّ بقاء الشَّعر أَدْعى لِلِيْنِهِ وحُسْنه، «وإنَّما خَصَّ اليمانيَّ لأنَّهم ملوك، ونِعَالهم أحْسن النِّعال، ودُبَّاغ اليَمَنَ أفضل الدُّبَّاغ»(١).

ومن المُهِم - قبل أن أتجاوز هذا الأمر- أن أوضِّحَ أنَّ النَّاقة الخيالية قد أخَذَتْ من إتقان الإنسان أرْفَعَهُ وأبْرَعَه؛ حيث خصَّ طرفةُ بالذكر الروميَّ والنصرانيَّ واليمانيَّ، وكلٌّ منهم بارع ومتقن فيما أسند إليـه مـن عمـل، وفي هذه البراعة، وذلك الإتقان ما يُمَثِّلُ قهْرًا لقسوة الطبيعة وشدَّتها.

وقد أخذَتْ هذه النَّاقة من الطبيعةِ نفسِهَا ما يمثِّل تَحَدِّيًا لهـا، ووقوفًـا في وجهها؛ حيث ذكر طرفةُ الكِنَاسَ، وهو مأوى الثور الوحشـي يَتَّخِـذُهُ في أصْلِ شجرةِ الضَّالة ليُكِنّه من الحرّ أو البرد، وحيث جعل في تكوينها الجسمانيّ الخيالي ما يُشبه صفائحَ الحجارة التي أُسْنِدَ بعضـها إلى بعـض إفراطًا في القوَّة والجسارة، وحين ذكَرَ الغارَ الـذي يكـون في الصـخرة، ويكون الماء موردًا فيه؛ لأنَّ صخرة الماء أصلب وأقـوى، وعنـدما شـبَّه قلبَهَا - في شِدَّته واجتماعه - بالصخرة التي تُدَقّ عليها الحجارة، وطَرَفَةُ

(١) طرَفة بن العبد، الديوان، شرح الأعلم الشنتمري، تحقيق دريَّة الخطيب، ولطفي الصقَّال، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، الطبعة الثانية، ٢٠٠٠م، ص ٣٨.



«إنَّما استصرخَ النَّاقةَ؛ لأنَّه خرجَ فيها من هذا الصَّمْتِ إلى حياةٍ كثيفةٍ مُجَسَّدَةٍ تقومُ لما تقصَّاه من عناء، فكانت - كما أراد - كائناتٍ شتَّى في كائن؛ عكف على أعضائها يتقصَّاها كما يعكف عابد الصَّنم على الصَّنم، في لغةٍ تشريحيَّةٍ ينفذ بها إلى أجزائها، وكأنَّه يدور منها على أقطار الحياة التي لا تنتهي، يجتلي فيها الجَمَلَ والنَّعَامةَ والأرضَ الصُّلْبَةَ، والصَّخْرَ والكهفَ والقنطرةَ وغيرها من أشياء يتشبَّث بها، ويُقيم فيها الوجود المستحكم الذي يُنَاوئ الدَّمار»[1].

ومع هذا التكوين المهول لجسم النَّاقة، وإزاء هذه الضخامة، وهذا الشكل غير المألوف، وهذه القدرة الهائلة على قهر الطبيعة، لا نعدم أن نرى جانبًا مغايرًا لهذا الجانب، و «أعْني أنَّ النَّاقةَ إذا نظِرَ إليها من وجْهٍ بدتْ هائلة، وإذا نظِرَ إليها من وجه آخر وجدناها تُعاني من شعور الأمومة، أو ترى أنَّ خاصيَّتها الأولى هي رعاية الصغار، وحينما تُفكِّر الأم في رعاية الصغار تشعر بشعور مزدوج؛ فهي في مقام الحارس على الحياة، ولكنَّها - أيضًا - تشعر نحو هؤلاء الصغار بالضعف الطبيعي الذي يُلاحظُ كثيرًا»[2].

❀ ❀ ❀ ❀ ❀

قبل أن أغادر الحديث عن النَّاقة بوصفها الرمز لإرادة الإنسان الجاهلي نحو تحقيق ما يطمح إليه، وبوصفها المثيرة لإعجابه واهتمامه، والمصدر

---

(١) د/ لطفي عبد البديع، عبقرية العربية في رؤية الإنسان والحيوان والسماء والكواكب، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ، الطبعة الأولى، ١٩٧٦، ص ١٧١.

(٢) د/ مصطفى ناصف، قراءة ثانية لشعرنا القديم، دار الأندلس، الطبعة الثانية، ١٤٠١هـ، ص ١٠١ – ١٠٢.

الأساس لقوته وشعوره بالأمن، أذْكُرُ أنَّ شعراء الجاهلية كانوا يستدعون في قصائدهم أحداثًا كبرى ارْتَبَطَتْ بالنَّاقة؛ كتناولهم لشؤم صنيع أشقى ثمود الذي تعاطى فعقر النَّاقة التي جعلها الله فتنةً لثمود قوم صالح – عليه السلام -، فكأنَّهم بتناولهم لهذا الحدث يستدعون صِفةَ القُدسيَّة التي حملتها النَّاقة منذ القدم، وأنَّ مَن يتعرَّض لها بسوء فإنَّه سيلاقي ما لاقاه أشقى ثمود، وأنَّه سيكون موعودًا بالموت والهلاك، وبالدماء والفناء.

زهير بن أبي سُلمى في معلقته ربط بين صورة التَّمادي والتَّساهل في إضرام نار الحرب دون تَعَقُّل وتروٍّ وبين صورة عالقة في ذهنه عن شؤم التَّعرض للنَّاقة والتَّساهل في عقرها، وما جرَّه هذا العمل من هلاك قوم ثمود، وقد جعَل زهير نتاج هذه النَّاقة كِشافًا، وهو «أنْ يُحْمَلَ عليها في كلِّ سنةٍ، وذلك أردأ النِّتاج»[١]، فقد تخيَّل الحربَ ناقة تُنْتِجُ فتُتْئم وتضع حملها فتفطم.

وقد كان ذاك الحدث القديم - الذي كان للنَّاقة فيه دور البطل – مُحَفِّزًا لزهير جعله يُصَوِّرُ الحرب التي اشتعلت بين عبس وذبيان في صورة ناقةٍ وليس في صورة أي كائن آخر، وهي ناقة لا تلدُ إلا الشؤم الذي لا يأتي واحدًا واحدًا، وإنَّما يكون حمْلُها توأمين في بطن، تشنيعًا لصورة الحرب، «وألفاظ الشِّعر كلها من لغة الولادة والرضاع والطعام، انتزعت منها معاني الحياة لتؤول في نهاية مطافها إلى الموت والعقم والجوع والخراب، تُحَلِّقُ أغربتُها فوق بيوت عبس وذبيان، وتغتال الوالد وما ولد، والمرضع وما أرْضَعَتْ»[٢].

(١) الفيروز آبادي، القاموس المحيط، دار الكتب العلمية، بيروت ، الطبعة الأولى، ١٤٢٥هـ، باب الفاء، فصل الكاف، مادة (الكشْفُ)، ص ٨٦٤.

(٢) لطفي عبد البديع، عبقرية العربية، ص ١٦١.



قال زهير [١]:

وَمَا الحَرْبُ إِلاَّ مَا عَلِمْتُمْ، وَذُقْتُمُ
وَمَا هُوَ عَنْهَا بِالحَدِيثِ المُرَجَّمِ
مَتَى تَبْعَثُوهَا، تَبْعَثُوهَا ذَمِيمَةً
وَتَضْرَ إِذَا ضَرَّيْتمُوهَا فَتَضْرَمِ
فَتَعْرُكُكُمْ عَرْكَ الرَّحَى بِثِفَالِهَا
وَتَلْقَحْ كِشَافًا ثُمَّ تُنْتَجْ فَتُتْئِمِ
فَتُنْتِجْ لَكُمْ غِلْمَانَ أَشْأَمَ كُلُّهُمْ
كَأَحْمَرِ عَادٍ، ثُمَّ تُرْضِعْ فَتَفْطِمِ

لقد جعل زهير بن أبي سُلمى الحربَ خطواتٍ ومراحلَ وأطوارًا؛ تبدأ بيد الإنسان وتكون تحت سيطرته؛ إنْ شاء بَعَثَهَا وإنْ شاء تركها؛ ولذلك أتى بجملة الشرط «مَتَى تَبْعَثُوهَا، تَبْعَثُوهَا ذَمِيمَةً» التي تجعل أمْر بعث الحرب معقودًا بإرادة الأحلاف وذبيان، فهُم الذين إذا بعثوها بعثوها، وليس إذا بعثوها انبعَثَتْ؛ فهي لا تطاوعهم في إذكاء شرارتها الأولى، ولكنَّهم إذا أضرموها وأصبحتْ كالنَّار المتَّقِدة شقَّ على مَن أضرمها أن يسيطر عليها بعد ذلك؛ لأنَّها ستطحنهم كما تطحن الرحى ما يُوضع فيها من حَبّ فتجعل الأرض خالية منهم لِتُنْتِجَ جيلا جديدًا كلَّهم كأشقى ثمود، جيلا متوحِّشًا ينشأ على الدم والثأر، والضغينة والأحقاد.

---

(١) زهير بن أبي سُلمى، الديوان، شرح ثعلب، وضع هوامشه وفهارسه د/ حَنا نَصر الحِتّي، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الثانية، ١٤١٦هـ، ص ٤٢-٤٣.

وما حرب البسوس - كذلك - عن ذاكرة الشَّاعر الجاهلي ببعيدة؛ حيث كان التَّعَرُّض للنَّاقة هو الشَّرارة الأولى التي أوقدت نار الحرب أربعين سنة بين بكر وتغلب، وبسَبَبِها أضحتْ الأرض قبوراً ومسرحًا للموت والفناء، إنَّها ناقة خالة جسَّاس التي أمر كُليب أن يُرْمى ضرعُهَا فاختلط دمُها بلبنها، ونتيجة لذلك قَتَلَ جسّاسُ كُليبًا، واشتعلت بمقتله حرب البسوس، وفي ذلك قال النابغة الجعدي [(١)]:

كُلَيْبُ لَعَمْرِي كَانَ أكْثَرَ نَاصِرًا ... وَأيْسَرَ جُرْمًا مِنْكَ ضُرِّجَ بِالدَّمِ [(٢)]

رَمَى ضَرْعَ نَابٍ فَاسْتَمَرَّ بِطَعْنَةٍ ... كَحَاشِيَةِ البُرْدِ الْيَمَانِيْ المُسَهَّمِ [(٣)]

وَلاَ يَشْعُرُ الرُّمْحُ الأصَمُّ كُعُوبُهُ ... بِثَرْوَةِ رَهْطِ الأعْيَطِ المُتَظَلِّمِ [(٤)]

فَقَالَ لِجَسَّاسٍ: أغِثْنِي بِشَرْبَةٍ ... تَمُنَّ بِهَا فَضْلاً عَلَيَّ وَأنْعِمِ

وإذا ما عرَّجْنا على ذِكر الشَّاعر الجاهلي لكائن آخر من الكائنات التي كانت حديثًا مبثوثًا بغزارة في شعْره، وهو الثَّور الوحشي تبيَّن لنا وجود

(١) النابغة الجعدي، الديوان، تحقيق د/ واضح الصّمد، دار صادر، بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٩٨م، ص ١٦٦- ١٦٧.

(٢) ضرّج بالدم: أي قُتِل مُلَطَّخًا بدمائه.

(٣) الناب: الناقة المُسنَّة. البرْد: اللباس المخطط على شكل السهام.

(٤) الأصم: الصُّلب. الكعوب: العقود الفاصلة بين أنابيب القناة، وإذا صَلُبَتْ كعوبها صَلُبَتْ بكاملها. الثروة: كثرة العدد. الأعيط: الطويل المشرف.



نمطِيَّة مكررة لصورة هذا الكائن في القصيدة الجاهلية؛ عبارة عن صورة مُشتركة ومتشابهة المعالم؛ تبدأ برسم الصُّورة النَّفسيَّة للثَّور الوحشي: (التَّوَجُّس والخوف والقلق والتَّرَقُّب)، ثمّ يتبعها مرحلة توزيع الألوان: (لون الظهر والرَّقبة والصَّدر والقوائم)، يليها صورة الطبيعة المحيطة بالثور الوحشي: (الليلة وبواكير الصَّباح، والغيوم والريح الثَّائرة والمطر والبرد وشجرة الأرطى)، ثمَّ يعقب ذلك تصوير الحركة: (مهاجمة الكلاب للثور الوحشي، وترصُّد الصيَّاد له وإغراء كلابِه عليه، وطعنات الثَّور للكلاب، وحركة الكلاب المذعورة من منظر القتل الذي تعَرَّضت له الكلاب الأولى)، وأخيرًا يضع الشَّاعر الجاهلي لمساته النهائية على تلك الصُّورة؛ وذلك برسم حركة خُيلاء الثور الوحشي ونشوته بالانتصار - إن كان منتصرًا -، وسأسوقُ مثالا لذلك أبياتًا في وصف الثَّور الوحشي من معلقة النابغة الذُّبياني حين قال [(١)]:

كَأَنَّ رَحْلِي وَقَدْ زَالَ النَّهَارُ بِنَا
يَوْمَ الْجَلِيْلِ عَلَى مُسْتَأنِسٍ وَحَدِ [(٢)]

مِنْ وَحْشِ وَجْرَةَ مَوْشِيٍّ أَكَارِعُهُ
طَاوِي الْمُصَيْرِ كَسَيْفِ الصَّيْقَلِ الفَرَدِ [(٣)]

---

(١) النابغة الذبياني، الديوان، شرح سيف الدين الكاتب وأحمد عصام الكاتب، دار مكتبة الحياة، بيروت، ١٩٨٩م، ص ٢٢.

(٢) زال النهار: انتصف. الجليل: واد قرب مكة. مستأنس: الثور الذي آنس إنسيًّا. وحَدِ: الوَحَد: المنفرد الوحيد.

(٣) وجرة: موضع قليل الماء يجمع الوحش. الموشي الأكارع: الذي ليس في قوائمه سواد. طاوي المُصير: ضامر البطن، والمصير واحد المصران. الصيقل: الذي يصنع السيوف. الفرَد: الذي ليس له مثيل.

سَـرَتْ عَلَيْـهِ مِـنَ الْجَـوْزَاءِ سَـارِيَةٌ
تَزْجِـي الشَّـمَالُ عَلَيْـهِ جَامِـدَ الْبَّـرَدِ(١)

فَارْتَـاعَ مِـنْ صَـوْتِ كَـلاب فَبَـاتَ لَـهُ
طَوْعَ الشَّوَامِتِ مِن خَوْفٍ وَمِـنْ صَـرَدِ(٢)

فَبَـثَّهُنَّ عَلَيْـهِ وَاسْـتَمَرَّ بِـهِ
صُـمْعُ الكَّعُـوبِ بَرِيئَـاتٌ مِـنَ الْحَـرَدِ(٣)

وكَـانَ ضُـمْرَانُ مِنْـهُ حَيْـثُ يُوزِعُـهُ
طَعْنَ الْمُعَـارِكِ عِنْـدَ المُحْجَـرِ النَّجُـدِ(٤)

شَـكَّ الفَرِيصَـةَ بِالمِـدْرَى فَأَنْفَـذَهَا
طَعْنَ المُبَيْطِـرِ إِذْ يَشْـفِي مِـنَ العَضَـدِ(٥)

كَأَنَّـهُ خَارِجًـا مِـنْ جَنْـبِ صَـفْحَتِهِ
سَـفُّودُ شَـرْبٍ نَسُـوهُ عِنْـدَ مُفْتَـأَدِ(٦)

---

(١) الجوزاء: برج في السماء. السارية: السحابة تسري ليلا. تزجي: تسوق. الشمال: ريح تضاد الجنوب وتكون باردة. البَرَد: قطَع الثلج الصغيرة التي تسقط من السماء.

(٢) الكلاّب: الذي يذهب بالكلاب للصيد. الشوامت: القوائم. صَرَد: البرْد.

(٣) فبثهنَّ عليه: أي فرّق الصائد كلابه على الثور. صمْع الكعوب: أي ضوامر الكعوب. الحَرَد: استرخاء عصب اليد.

(٤) ضُمران: اسم كلب الصائد. يوزعه: أي في المكان الذي درَّبه الصائد عليه. الـمُعَارك: الـمُقاتل. المحجر: الملجأ والملاذ. النَّجُد: الشجاع.

(٥) شك: أنفَذَ. الفريصة: الطرية وتكون من مرجع الكتف إلى الخاصرة. المدرى: القرن. المبيطر: طبيب الدواب. العضد: داء يصيب العضد فيلجأ البيطار إلى شكه بالإبرة يستخرج منه الداء.

(٦) الصفحة: الجانب. السفود: حديدة يُشوى عليها اللحم. الشَّرْب: الشاربون. المفتأد: موضع النار.

فَظَـلَّ يَعْجُـمُ أعْلَـى الـرَّوْقِ مُنْقَبِضًـا
فِي حَالِكِ اللَّوْنِ صَـدْقٍ غَيْـرِ ذِي أَوَدِ[١]

لَمَّــا رَأى وَاشِــقٌ إِقْعَــاصَ صَــاحِبِهِ
وَلا سَــبِيلَ إِلَــى عَقْــلٍ وَلا قَــوَدِ[٢]

قَالَـتْ لَـهُ الـنَّفْسُ :إِنِّـي لا أرَى طَمَعًـا
وَإِنَّ مَــوْلاكَ لَــمْ يَسْـلَمْ وَلَـمْ يَصِــدِ

في الصُّورة التي يرسمها خيال الشَّاعر الجاهلي للثور الوحشي تُقابلنا ثلاثة مشاهد : مشهد الثور الوحشي، وهو المشهد الأكثر حضوراً، وهو رمز البطولة والتفاؤل والحياة وليست أيّ حياة ولكنها حياة العزَّة وحياة الكرامة ، ثمَّ مشهد كلاب الصيد، ثمَّ مشهد الصيَّاد، وهنا شبَّه النابغة الذبياني رحْلَهُ على ظهر ناقته برحْله لو كان على ظهر ثورٍ وحشي، وإنَّما رمز بذلك إلى فِراره من الموت المنتشر في كل مكان إلى الحياة التي يُزمع خَطْفَها من هذا العالم الممتلئ بصنوف الفناء، وقد بثَّ النابغة الحياة في هذه الأبيات من خلال عدد من المفردات التي تفيض بالأمل والنبْض والسطوع؛ ف (النهار) و (مستأنس)، وقوائم الثور التي ليس بها سواد، ونجم الجوزاء المضيء المرتفع، كلها إشارات تنشر حركة الحياة في أوردةٍ يهددها الضمور ويكتنفها الطَّوى (طاوي المُصير) !

(١) فظل: يعني الكلب لما فيه من أثر الحياة. يعجم: يمضغ ويعض. الروق: القرن. صدق: مستو. الأود: الاعوجاج، يعني أن الكلب حين أصبح في قرن الثور جعل يعض أعلاه الذي خرج من الجهة الأخرى على ما فيه من الألم.
(٢) واشق: اسم كلب آخر. إقعاص: قتـْل. العقل: الدية. القَوَد: القصاص.

وما أعجب هذه الحياة التي ستنمو في ظل حشْـدٍ هائـلٍ مـن عوامـل التخريب والتجفيف ! كما هو

العجب من نمو نَبْتَةٍ واخضرارها وقـد حُرِمَـتْ مـن مقومـات النمـو؛ فحُبِسَ عنها الماء، وحُجِبَتْ عنها الشَّمس، وبُعْثِرَ من حول جذورها نظام تُرْبتها الذي كان متماسكًا لتتضاءل احتمالية الحياة وتـتقلّص أمـام حتميَّـة الموت.

وهكذا هو مشهد الثور الوحشي الذي يُصارِع من أجل الحيـاة بإرادتـه المنفردة وعزيمته المتفردة، وإصراره على الكَرِّ وخـوض المعركـة الـتي تبدو خاسرة في ظـل ميـزان القـوى المختـل ومـع ذلـك الـزَّخم الهائـل لمؤشرات وإرهاصات الهزيمة.

وقد صوَّر النابغة الذبياني في هذه الأبيات تلـك القُـوى الشـريرة الـتي تستميتُ في سبيل وأد كل بادرة للحياة، وطحْن كل بذرة تُنْبِتُها الأرض، وتجفيف كل مصدر من مصادر النَّماء والخصوبة والحياة، وذلك بفـيض غزير من المفردات التي نشرها في أبياته والتي تحكي رغبة تلك القوى في مصادمة محاولات النمو والرغبة في الحياة؛ من مِثل ريح الشمال البـاردة والمطر والبرد الشديد، وقِطَع الثلج، وكلاب الصيد، والكلاَّب، وحالة الخوف التي تعتمل في نفس الثور الوحشـي، والرّعـب المسـيطر عليـه، ونحو ذلك، وكلها عوامل تُصادم إرادة الثور الوحشي ورغبته في العيش؛ ولكنه يقف أمامها بمفرده؛ لا يَفِرّ ولا يستسلم بل يشُدّه حب القتال ليظفر بالنصر وتحقيق الآمال .



ولو أنّه انهزم من أول الطريق وفرّ وجَبُنَ وخارت قُواه واستهان بقدراته لقَضَتْ عليه معاول الفناء التي لا ترحم، وصَدق زهير : «ومَن لمْ يَذُد عَن حوضه بسلاحه يُهَدَّم».

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

وقد ذكر الشَّاعر الجاهلي مختلف أنواع الكائنات الحيَّة التي كانت في بيئته، ولم يترك كائنًا إلا وجعل له مكانًا في شعْره؛ فإذا أخذنا الطيور تبيَّن لنا اهتمام الشَّاعر الجاهلي بها فذكر في شعره البومةَ والحُبارى والغراب والقطاة والنَّسر والنَّعام والظليم وغيرها، قال امرؤ القيس في البومة [(١)] :

يَـــا هِنْـــدُ لا تَنْكِحِـــي بُوهَـــةً عَلَيـــهِ عَقيْقَتُـــهُ أحْســـبَا[(٢)]

وقال ذو الإصْبَع العَدْوَاني [(٣)]:

وَلِيْ ابْنُ عَمٍّ لَو انَّ النَّـاسَ فِـي كَبَـدٍ
لَظَـلَّ مُحْتَجِـزًا بِالنَّبْـلِ يَرْمِيْنِـي
يَا عَمْرُو إلاَّ تَـدَعْ شَـتْمِي وَمَنْقَصَـتِي
أَضْرِبْكَ حَيْثُ تَقُولُ الْهَامَةُ :اسْقُونِي

(١) امرؤ القيس، الديوان، شرح أبي سعيد السُّكري، تحقيق د/ أنور عليان أبو سويلم، د / محمد علي الشوابكة، مركز زايد للتراث والتاريخ، العين، الطبعة الأولى، ١٤٢١هـ، ٢ / ٥٣٢

(٢) البُوهة: الرجل الضعيف الطائش، وقيل: الأحمق، والبُوهة والبُوه: طائر يشبه البومة، وقيل: البومة الصغيرة. العقيقة: الشَّعر الذي يُولد به الطفل. الأحسب: الأبرص، وقيل: ما لونه سواد يضرب إلى الحُمرة.

(٣) المفضل الضبي، المفضليات، تحقيق وشرح أحمد محمد شاكر وعبد السلام هارون، دار المعارف، الطبعة العاشرة، ١٩٩٤م، ص ١٦٣.

وفي النَّعامة والحُبارى قال زهير [(١)] :

تَرَاخَى بِـهِ حُـبُّ الضَّـحَاءِ وَقَـدْ رَأى
سَـمَاوَةَ قَشْـرَاءِ الـوَظِيفَيْنِ عَوْهَـقِ [(٢)]
تَحِــنُّ إِلَــى مِثْــلِ الْحَبَــابِيرِ جُــثَّمٍ
لَـدَى سَـكَنٍ مِـنْ قَيْضِـهَا الْمُتَفَلِّـقِ

وفي الحمامة قال عبيد بن الأبرص [(٣)] :

بَرِمَـــتْ بَنُـــو أَسَـــدٍ كَمَـــا بَرِمَـــتْ بِبَيضَـــتِها الْحَمَامَـــةْ
جَعَلَـــتْ لَهَـــا عُـــودَينِ مِـــنْ نَشَـــمٍ وَآخَـــرَ مِـــن ثُمَامَـــةْ [(٤)]

وفي طائر القطا قال زهير [(٥)]:

كَأَنَّهَا مِنْ قَطَا الأَجْبَـابِ، حَـانَ لَهَـا
وِرْدٌ، وَأَفْـرَدَ عَنْهَـا أخْتَهَـا الشَّـبَكُ [(٦)]
جُونِيَّـة ، كَحَصَـاةِ القَسْـمِ مَرْتَعُهَـا
بِالسِّيِّ مَا تُنْبِتُ الْقَفْعَاءُ، وَالْحَسَـكُ [(٧)]

---

(١) زهير بن أبي سُلمى، الديوان، ص ١٨٣.

(٢) تَرَاخى: تطاول. الضحاء: للإبل مثل الغداء للناس. سماوة: سماوة الشيء أعلى شخصه. قشراء: نعامة متقشرة السَّاق لا ريش عليها. عوهق: طويلة العنق.

(٣) عبيد بن الأبرص، الديوان، شرح أشرف أحمد عَدرَة، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤١٤هـ، ص ١٠٩.

(٤) نَشم: النشم شجر تُتَّخذ منه القِسي. الثمامة: نبت ضعيف لا يطول.

(٥) زهير بن أبي سُلمى، الديوان، ص ١٤١ – ١٤٢.

(٦) الأجباب: مواضع فيها ركايا. ورْد: أي قوم وردوا، والورْد: الماء المورود.

(٧) جونيّة: قطاة فيها سواد في باطن الجناح ومصفرّة الحلق. حصاة القسم: الحصاة التي يُقَدّر بها الماء في القدح، ويكون بها مقاسمة الماء إذا قلَّ، وهي حصاة مستوية. القفعاء: بقلة من أحرار البقل. السِّيّ: ما استوى من الأرض. الحَسَك: ثمر النَّفْل.



حَتّى إذَا مَا هَـوَتْ كَـفُّ الْغُـلامِ لَهَـا
طَارَتْ، وَفِـي كَفِّـهِ مِـنْ رِيْشِـهَا بِتَـكُ
أهْوَى لَهَـا أسْـفَعُ الْخَـدَّينِ، مُطَّـرِقٌ
رِيْشَ الْقَوَادِمِ لَمْ تُنْصَبْ لَهُ الشَّـرَكُ [١]

وفي النَّسْر قال لبيد بن ربيعة [٢]:

وَلَقَــد جَــرَى لُبَــدٌ فَــأدْرَكَ جَرْيَــهُ
رَيْــبُ الزَّمَــانِ، وكَــانَ غَيْــرَ مُثَقَّــلِ [٣]
لَمَّــا رأى لُبَــدُ النُّسُــورَ تَطَــايَرتْ
رَفَــعَ الْقَــوَادِمَ كَــالْفَقِيرِ الأعْــزَلِ [٤]

نلاحظُ فيما سبق من أبيات كيف أنَّ الشَّاعر الجاهلي كان شديد الملاحظة لكل حركة ولكل سلوك يقومُ به الكائن الحي؛ فالنعامة عند زهير تَحِنُّ إلى فراخها التي تشبه طائر، الْحُبارى فهي جاثمة في موضعها الذي باضت فيه تُراقب بيضها وتحميه من أي خطر، والقطاة عنده سريعة عندما تشعر بالخوف والفزع، وهي بارعة في المراوغة إذا حاول الصقر اصطيادها، بل وتستغل ذكاءها في التخفي بين أشجار الوادي، وتبذل من

(١) أسفع الخدين: الصقر. مُطّرق: أراد أن بعض ريشه على بعض ليس بمنتشر.
(٢) لبيد بن ربيعة، الديوان، شرح الطوسي، قدم له ووضع هوامشه وفهارسه د/ حنا نصر الحِتّي، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤١٤ هـ، ص ١٧١.
(٣) لُـبَد: نسْر من نسور لقمان عُمِّر طويلا.
(٤) الفقير: الذي كُسِرت فقرات ظهره. الأعزل: المائل الذنب، توصف به الخيل.

طيرانها القدْر الذي يحميها من لحاق الصَّقر بها، وتترك الباقي مُدَّخرًا لوقت الحاجة.

هذا الرصد الدقيق من زهير لسلوك القطاة عندما يُداهمها الخطر كان حصيلة ملاحظة دقيقة لسلوكها، ومعايشة مستمرة وتركيز بارع على ذلك الفعل الذي يرمز إلى رغبتها الجامحة في الحياة، وصراعها المستميت من أجل البقاء، ثمّ براعته الفائقة في تشبيه سرعة ناقته - التي صدَّر بذكرها مطلع قصيدته الكافيَّة - بسرعة هذه القطاة الخائفة المهتمة بأمر مصيرها، وبين اهتمام القطاة واهتمام زهير بشأن خسيسة الحارث بن ورقاء [(١)] تتقاطع المقاصد، وتلتقي الأهداف، وتكتمل الصُّورة التي حرص زهير على رسمها بخياله النافذ العبقري.

وأمَّا عن الحمامة التي رصَد حركتها عبيد بن الأبرص فهي حمامة خرْقاء؛ تسأم من بيضها الذي لا تُحْسن صناعة عُشٍّ له، بل تجعله في الموضع الذي تذهب به الريح فيضيع وربَّما تكسَّر ! وكان هذا التَّصَرّف الذي رصده عبيد لسلوك الحمامة صدىً للمثل القائل : «أحْمَق من حَمامة» [(٢)]، لأنَّ التصرفات الخرقاء والأفعال الحمقاء تجرُّ وبالا على الأفراد والمجتمعات، وأنّ عاقبة إنكار الحقوق عاقبة وخيمة، كما أنّ غياب العقل الراجح الذي يقود الناس ويوجههم علامة على الضياع والتشتت والانقسام والفوضى.

---

(١) الحارث بن ورقاء من بني الصَّيْداء كان قد أغار على إبل زهير واستاقها معه، ومعها غلامه يسار، فتوعد زهير بني الصيداء بهجاء مقذع إذا لم يُرسلوا إبِلَه وعبده.
(٢) أبو هلال العسكري، جمهرة الأمثال، ١/٣٣١.



وقد التفتَ الشَّاعر الجاهلي للحشرات الصغيرة التي لا يُلقي لها الناس بالا؛ كالذبابة والنملة والجرادة وغيرها، قال عنترة في الذباب [(١)] :

جَادَتْ عَلَيْهَا كُلُّ عَيْنٍ ثَرَّةٍ   فَتَرَكْنَ كُلَّ حَدِيْقَةٍ كَالدِّرْهَمِ
فَتَرَى الذُّبَابَ بِهَا يُغَنِّي وَحْدَهُ   هَزِجًا كَفِعْلِ الشَّارِبِ الْمُتَرَنِّمِ
غَرِدًا يَسُنُّ ذِرَاعَهُ بِذِرَاعِهِ   فِعْلَ الْمُكِبِّ عَلَى الزِّنَادِ الأَجْذَمِ[(٢)]

وحول هذا المعنى الذي ذكره عنترة أعْقَبَ الجاحظُ بمقولته المشهورة حين قال: «فوصفَ الذُّبابَ إذا كان واقعًا ثمَّ حَكَّ إحدى يديه بالأخرى، فشَبَّههُ عند ذلك برجلٍ مقطوعِ اليدين، يقدَحُ بعُودَين. ومتى سقط الذُّباب فهو يفعل ذلك. ولم أسْمع في هذا المعنى بِشِعْرٍ أرضاهُ غير شعْرِ عنترة.»[(٣)]

وذكر قيس بن الخطيم الجنادب في قوله [(٤)]:

فَلَمَّا رَأيتُ الْحَرْبَ حَرْبًا تَجَرَّدَتْ
لَبِسْتُ مَعَ الْبُرْدَيْنِ ثَوبَ الْمُحَارِبِ[(٥)]
مُضَاعَفَةً يَغْشَى الأَنَامِلَ فَضْلُهَا
كَأَنَّ قَتِيْرَيْهَا عُيُونُ الْجَنَادِبِ[(٦)]

---

(١) عنترة بن شداد، الديوان، شرح الخطيب التبريزي، قدم له ووضع حواشيه مجيد طَراد، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الثالثة، ١٤١٨هـ، ص ١٥٧ - ١٥٩.
(٢) غَرِدًا: الغرد الذي يمد في صوته ويطرب. الأجذم: المقطوع الكف.
(٣) الجاحظ، كتاب الحيوان، المجلد الثاني، ص ١٥٠.
(٤) قيس بن الخطيم، الديوان، تحقيق د / ناصر الدين الأسد، دار صادر، بيروت، ص ٨٢.
(٥) ثوب المحارب: الدرع.
(٦) قتيريها: القتير: رؤوس المسامير لِحِلق الدُّروع.

وذكر امرؤ القيس النملَ في شعره، فقال[١]:

وَتَنُوفَـــةٍ جَـــدْبَاءَ مُهْلِكَـــةٍ   جَاوَزْتهَـــا بِنَجَائِـــبٍ فُتْـــلِ[٢]

مُتَوَسِّـــدًا عَضْـــبًا مَضَـــارِبُهُ   فِـــي مَتْنِـــهِ كَمَدَبَّـــةِ النَّمْـــلِ[٣]

❁ ❁ ❁ ❁ ❁

الشِّعْر الجاهلي والخيل :

نظرَ العربيُّ في الجاهليَّة إلى عالمٍ واقعيٍّ لا مناص من معايشته؛ وهذا العالمُ مُركَّبٌ من المصاعب والمآسي والتَّنافس والعناء والقلق.

يصحو العربيُّ على قرع طبول الحرب، وعلى نُذر الغارات التي يُحَرِّكُها الطَّمعُ، ويذْكيها الجشعُ، وينام وقلبُهُ ممْتلئٌ بالضغينةِ، ونفسُهُ مُثْخَنَةٌ بالجراح متطلِّعة إلى الثأر؛ لا تهْدأ ولا تستقرّ؛ إذْ كان الثأرُ قانونَهُم المقدَّس، وشِرْعَتَهم المنَزَّهَة، وكان الدمُ هو سلوة حياتهم ومددُ عيشهم، ينتهون من دَمٍ ويتطلعون إلى دم، ويُحَرِّمون على أنفسهم الخمْر والملذات والنِّساء والطيب حتى يثأروا من غرمائهم، يتطايرون إلى الحرب تطايرًا، ويتمنونها تمنيًّا.

وفي ظلّ ثقافة الدم والقتل والسَّلب والنَّهب والسَّبْي والأسْر والاعتداء يَجِدُ العربيُّ حَتْمِيَّة صنْع معادلة تُحَقِّقُ نوعًا من التَّوازن - على أقل تقدير -

---

(١) امرؤ القيس، الديوان، تحقيق د/ أنور عليان أبو سويلم، د/ محمد علي الشوابكة، ٢/٦٤٨.

(٢) التنوفة: الأرض الخالية الواسعة. النجائب: الكرام من الإبل المختارة. فتْل: الفتل من الإبل: التي في مرافقها وأيديها بُعْد عن مناكبها، وذلك أكرم لها.

(٣) العضب: السيف القاطع.



أو الاتكاء على مُقوِّم يبعث على الانتصار وتحقيق الذات، ويكبحُ جماحَ قوى الشَّرِّ التي لن تتوقف إلا أن تتصدَّى لها قوة أكبر وأقدر .

هناك عالم مثالي يحْدو الشَّاعر الجاهليّ ويثير فيه منازع العزّة والنَّصْر والغِنى والمكانة العالية من أجل مقاومة الذِّلَّة والهزيمة والفقر والضَّعَة، تلك المنازع هي مقوّمات بناء الذات عند العربي في الجاهلية، وقد رأى تحْقيقَها بعيدَ المنال مالم يتحرَّك نحوها برغبة أكيدة مُتَّخِذاً الوسيلة المناسبة والقادرة على تحويل تلك المنازع إلى فعْلٍ ملموسٍ، وحقائقَ مُشاهدة.

من هنا جاء اهتمام الشَّاعر العربيّ بالفَرَسِ، وكان اختياره الأوَّليُّ له دون حيرة أو تردُّد؛ لأنَّه - في الحقيقة - يجدُ نفسَه مُتَمَثِّلةً في ذات الفَرَس، فـ «الفَرَس - ذلك الإنسان الكامل - صورة لما يتشبَّث به الشَّاعر أملا في المستقبل، ورغبةً في قدْر أتم من المناعة والحَصانة . إنَّ صورة الفَرَس هي صورة الرَّجل النبيل الذي ملأته العزَّة والثِّقَة»[1].

وأوَّل ما يقابلنا من اهتمام العربي في الجاهلية بفَرَسه هو اهتمامه بِنَسَبِه، الأمر الذي يجعل من الخيل شيئًا ثمينًا مُتَفَرِّدًا نقيًّا من الاختلاط، صافيًا من التَّمازج والتَّداخل، أصيلا بعيدا عن التهجين ورداءة العِرق.

وإذا حرص العربيُّ على أن يكون فرسُهُ بهذا النَّقاء وهذا الصَّفاء، ضَمِنَ أن يكون قد أعدَّ الجيِّدَ الأصيل الذي يكون بجواره عندما تشتَدّ النوائب، وعندما يأتي دور امتحان الهِمَم والعزائم؛ عند تزاحُم الصُّفوف وزحف الجيوش ومقارعة الأعداء.

(١) د/ مصطفى ناصف، قراءة ثانية لشعرنا القديم، ص ٨٧.

من أجل ذلك رأينا العرب قد حرصوا على تتبُّع أنساب الخيل والاهتمام بها من أوَّل فَرَس انتشر في العرب، وهو (زاد الرَّاكب)، كما ذكر ذلك ابن الكلبي وغيره [١]، ثمَّ تَتبَّعوا نتاج زاد الرَّاكب فقالوا : ونَتَجَ منه (الْهُجَيْسُ) لبني تغلب، وكان أجود من زاد الرَّاكب، ونتج من الْهُجَيْس (الدِّيناريُّ)، وهو لبكر بن وائل وكان أجود من الْهُجيس [٢]، «ويُقال : إنَّ أعْوجَ من نسْلِه»[٣] أي من نسْل زاد الرَّاكب، وقال الأصمعي : «سَبَلٌ اسمُ فَرَسٍ مُنْجبَةٍ في العِراب، وهي أمُّ أعوج، وكانت لِغَنِيٍّ، وقيل : إنَّ أمَّ أعوَجَ اسْمُهَا سَوَادَة، وسَبَلٌ هو أبوه، وفيه قيل :

إنَّ الجَوَادَ بنَ الجَوَادِ بنِ سَبَلْ
إنْ دَيَّمُوا[٤] جَادَ، وَإنْ جَادُوا وَبَلْ»[٥]

وإذا رأى العربي الأصالةَ والنَّجابة والعِتْق في الفرس رجع بحسبِهِ ونسَبِهِ إلى زاد الراكب، كما قال الشَّاعر [٦]:

فَلَمَّا رَأَوا مَا قَدْ أرتْهُم شُهُودُهُ
تَنَادَوا ألا هَذَا الجَوَادُ الْمُؤَمَّلُ

(١) ابن الكلبي، نسب الخيل في الجاهلية والإسلام، وأخبارها، رواية أبي منصور الجواليقي، تحقيق د/ نوري القيسي وحاتم صالح الضامن، مكتبة النهضة العربية، بيروت ، الطبعة الأولى، ١٤٠٧هـ، ص٣٠

(٢) المصدر السابق، ص ٣٠

(٣) ابن جُزَي الكلبي، كتاب الخيل مطلع اليُمن والإقبال في انتقاء كتاب الاحتفال، تحقيق محمد العربي الخطّابي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ١٤٠٦، ص ٩٧

(٤) دَيَّموا: من الديمة: المطر الذي ليس منه رعد ولا برق.

(٥) ابن جُزَي، كتاب الخيل، ص ٩٨

(٦) المصدر السابق، ٩٧



أَبُوهُ ابْنُ زَادِ الرَّكْبِ، وَهْـوَ ابْـنُ أخْتِـهِ
مُعِـمٌّ لَعَمْـرِي في الجِيَـادِ وَمُخْـولُ[(١)]

فذكر الشَّاعر خمس مراتب من مراتب الصِّلة والقرابـة؛ الأب والابـن وابن الأخت، والأعمام والأخوال؛ تأكيدًا وتأصيلا لِنَسَبِ هذا الفَـرَسِ، وحرصًا وإمعانًا في صفائه ونقائه، ثمَّ تَتَبَّعوا نسْل أعْوَج فقالوا: «من نسْـل أعوج الغرابُ والوجيه ولاحقٌ والمُذْهب ومكتوم، وكُنَّ لِغَنِيِّ بنِ أعْصُر، وفيهِنَّ يقول طُفَيل الغَنَويّ:

بَنَاتُ الغرابِ والوجيـهِ ولاحـقٍ وأعْوَجَ تَنْمَى نِسْبَة المُتَنَسِّبِ»[(٢)]

وحتَّى لا أطيـل الحـديث في هـذه الجزئيَّـة رأيـتُ أنَّ العـربَ كـانوا حريصين كلَّ الحرص على معرفة أنساب خيـولهم وذكْـر أسمائهـا، بـل وتعدَّى الأمر إلى أن يهتموا اهتمامًا كبيرًا بذكْر ومعرفة اسم الفَرَس واسم الفارس كما صنع ابنُ الأعـرابي حـين بـيَّن لنـا ذلـك الاهتمـام في كتابـه «أسماء خيل العرب وفرسانها»، ومن ذلك – على سبيل المثـال – ذكْـرُهُ لخيل الأنصار، وخيل بني أسد، وخيل بني ضبَّة، وخيل عمرو بن تميم، وخيل بني حنظلة، وخيل باهلة، وخيل بـني سُـليم ... وذَكَـرَ - مـثلا - «فَرَس سعد بن زيد الأشهلي اسمه: لاحِقٌ»[(٣)]، و«فَرَس أبي جهـل بـن

(١) مُعِمّ: كثير الأعمام. مخْول: ذو أخوال

(٢) ابن جُزَي، كتاب الخيل، ص٩٨

(٣) ابن الأعرابي، أسماء خيل العرب وفرسانها، رواية أبي منصور الجواليقي، تحقيق د/ نوري القيسي ود/ حاتم الضامن، مكتبة النهضة العربية، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٠٧هـ، ص ٤٠

هشام يُقالُ له : (مِجاحُ)»[(١)]، و «مالك بن نويرة، أفراسُهُ : ذو الخِمار ونِصَاب والوريعة والعُناب والْجَون»[(٢)].

وإذا تأكد العربي في الجاهلية من أصالةِ فَرَسه وسلامة عرْقه وصفاء نسَبِهِ وحَسَبِهِ، وجد لزامًا عليه أن يُحافظ على هذا الكنز الثَّمين الذي ينسجم ويتماهى مع وجوده الإنساني؛ ذلك الوجود الذي هو صنو الكرامة والعزَّة، وإلا فإنَّه إذا فقدهما اسْتحالَ إلى وجودٍ هامشيٍّ لا تربطه أيّة علاقة بحقيقة الوجود من منظور العربي في الجاهلية؛ لذلك لعب الفَرَسُ دورًا عظيمًا في حياة الفارس العربي، وصار أداتَه التي يُدافِعُ بها غوائل الأخطار .. يبذلُ من أجله كلَّ غالٍ ونفيسٍ، ويُجْهِدُ نفْسَهُ، ويقضي أوقاته في إعداده الإعداد الجيِّد وتدريبه التَّدريبَ المناسب الذي يُعَزِّزُ مقدرته على الصَّبر والثَّبات والجَلَد وشِدَّة التَّحَمُّل، وترْكَ التَّشَكِّي .. فإذا تمَّ له ذلك فرِح به واسْتبشَرَ واطمأنّ عندما يَجِدُّ الجِدُّ، وعندما تُبْعثُ الحربُ ذميمةً، وعندما يُقارع الأعداء مُدافعًا أو غازيًا، قال ربيعة بن مَقْرُوم[(٣)]:

وثَغْرٍ مَخُوفٍ أَقَمْنَا بِهِ ... يَهَابُ بِهِ غَيْرُنَا أَن يُقِيمَا
جَعَلْنَا السُّيُوفَ بِهِ والرِّماحَ ... مَعَاقِلَنَا وَالْحَدِيدَ النَّظِيمَا
وجُرْدًا يُقَرَّبْنَ دُونَ الْعِيَالِ ... خِلاَلَ البُيُوتِ يَلُكْنَ الشَّكِيْمَا[(٤)]

(١) المصدر السابق، ص ٣٩.
(٢) نفسه، ص ٥٠.
(٣) المفضل الضبي، المفضليات، ص ١٨٥.
(٤) الجرْد: الخيل القصيرة الشَّعر. يلُكْنَ: يمْضَغْنَ. الشَّكيم: لسان اللجام.



تُعَــوَّدُ في الْحَــرْبِ أَلاَّ بَــرَاحَ   إِذا كُلِّمَتْ لا تَشَكَّى الكُلُومَـا[١]

وفي قول ربيعة : (يُقـرَّبْنَ دُونَ العِيَـال) مـا يـدل علـى أنَّ العـربي في الجاهلية قد أحبَّ الخيلَ حُبًّا شـديدًا؛ جعلـه يُقَـدِّمها حتى علـى أبنائـه وعياله، بل وحتَّى على نفسه، ولعلّي هنا أستأنس بقول عبيـد بـن ربيعـة حين قال [٢]:

مُفَـــدَّاةٌ مُكَرَّمَـــةٌ عَلَيْنَـــا   يُجَـاعُ لَهَـا الْعِيَـالُ ولا تُجَـاعُ

إنَّ هذه الروح التي يتَمَتَّع بها عبيد بن ربيعة وقبله ربيعة بن مَقْرُوم هـي الروح التي كان يتمتَّع بها كلُّ عربي في الجاهلية؛ فقد عشـقوا في الخيـل منظرهَا، واستهوتهم محاسِنُها، وكانت لا تفارقهم ولا يفارقونها في سِلْمٍ أو في حرب أو لهو أو جد .. كان كلُّ عـربي يُفـاخرُ بخيلـه ويُبـاهي بهـا «وكانوا لا يُهَنئون إلا بغلَامٍ يُولدُ، أو شاعر ينبـغ، أو فَـرَسٍ تُنْتِج .»[٣]، فتسابقوا على اقتنائها، وحرصوا على تربيتها ورعايتها وبذْل كلِّ غالٍ مـن أجلها، قال طُفيل الغَنَويّ [٤]:

إنِّـي وإنْ قَـلَّ مَـالِي لا يُفَـارِقُني   مِثْلُ النَّعَامَةِ فِي أَوْصَـالِهَا طُـولُ

ويلفـتني - أيضـا - في أبيـات ربيعـة بـن مَقْـرُوم السَّـابقة – قبـل أن أتجاوزها – قوله : « خِلاَلَ البُيُوتِ ...» فإنَّ هذا القول يُعزِّز ذلك الحُـبّ الذي وَهَبَهُ العربي في الجاهلية لِفَرَسه؛ فهو يريدها قريبةً منه، ولا يرضى

(١) كُلِّمَتْ: جُرحتْ.

(٢) د/ كامل سلامة الدقس، وصف الخيل في الشِّعر الجاهلي، دار الكتب الثقافية، الكويت، ١٣٩٥هـ، ص ٤٠.

(٣) ابن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تحقيق عبد الحميد هنداوي، المكتبة العصريَّة، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٢٢هـ، ١ / ٥٣.

(٤) طفيل الغنوي، الديوان، ص ٧٧.

أن يجعلها تبتعد عنه، يُريد أن تكون تحت نظره – دائمًا – يملأ عينيه منها، ويُشْبِعُ نفسه من تأملها، ويراقبها في أكلها وشربها، ويُعِدّ لها ما يُكرمها به من الطَّعام حتَّى في أوقات الجدْب والفاقة وضنك العيش . ولا غرابة في ذلك فَمَا ذكَرْتُهُ – فيما سبق – عن النَّاقة وما ترمز إليه بالنسبة للعربيّ في الجاهلية أراه هنا في صورةٍ أكثر وضوحًا عندما ينظرُ العربيُّ إلى فَرَسه رمزًا للشجاعة والقوَّة ودفْع الأذى، وحماية الدِّيار والأعراض، وجلْب الخير، قال الأسْعَرُ الجُعْفِيّ (١) :

إنِّي رَأَيْتُ الْخَيْلَ عِزًّا ظَاهِرًا ... تُنْجي مِنَ الْغُمَّى وَيَكْشِفْنَ الدُّجَى

وَيَبِتْنَ بِالثَّغْرِ الْمَخُوفِ طَلائِعًا ... وَيُثِبْنَ لِلصُّعْلُوكِ جُمَّةَ ذِي الْغِنَى

يَخْرُجْنَ مِن خَلَلِ الْغُبَارِ عَوَابِسًا ... كَأَصَابِعِ الْمَقْرُورِ أقْعَى فَاصْطَلَى

وَلَقَدْ عَلِمْتُ عَلَى تَجَنُّبِي الرَّدَى ... أنَّ الْحُصُونَ الْخَيْلُ لا مَدَرُ الْقُرَى

لقد أجْل الأسْعَرُ الجُعْفِي ما تعنيه له الخيل، وهو أنَّها - في حقيقة الأمر - هي الحصون التي يحتمون بها أمامَ مُقارعة الأعداء وزحف الجيوش، وليست الحصون تلك المبنيَّة من المَدَر والحجر والصخر . وفي هذا المعنى قال أُمَيَّة بن أبي الصَّلْت (٢):

وَأَرْصَدْنَا لِرَيْبِ الدَّهْرِ جُرْدًا ... تَكُونُ مُتُونُهَا حِصْنًا حَصِيْنًا

إنَّها حاجة العربيُّ في الجاهلية إلى الخيل جَعَلَتْهُ ينظرُ إليها باعتبارها الحصْن الحصين، والدّرع المتين، والصَّاحب المؤازر والمعين، وإنَّما

(١) أبو عبيدة معْمر بن المثنَّى، كتاب الخيل، طباعة وزارة المعارف الهندية، الطبعة الثانية، ١٤٠٢هـ، ص ١٠.

(٢) د/ كامل سلامة الدَّقس، وصف الخيل في الشعر الجاهلي، ص ٧٥.



كانت القبائل تُقاس من حيث القوَّة والضعف بأعداد الخيل عندها، وليست الأعداد فَحَسْب، بل بمدى ما يُبْذل في سبيل هذه الأعداد من عناية ورعاية وإكرام وتدريب وتربية.

ولقد عَلِمَ العربيُّ - وقتئذٍ - أنَّ إكرامه لخيله إنَّما هو - في الحقيقة - إكرامٌ لنفسه، وأنَّ إهانته وتحقيره لها ما هو إلا تحقيرٌ لذاته، وكان هذا هو الميزان الخُلُقي الذي كانت العربُ في الجاهلية تَزِنُ به الكريمَ من الرجال وغير الكريم، قال أحد شعراء بني عامر بن صعصعة(١):

بَنِي عَامِرٍ، مَالِي أرَى الْخَيْلَ أصْبَحَتْ
بِطَانا، وَبَعْضُ الضُّمْرِ لِلْخَيْلِ أفْضَلُ
أهِيْنُوا لَهَا مَا تُكْرِمُونَ وَبَاشِرُوا
صِيَانَتَهَا، وَالصَّونُ لِلْخَيْلِ أجْمَلُ
مَتَى تُكْرِمُوهَا يُكْرِمِ الْمَرْءُ نَفْسَهُ
وكُلُّ امْرِئٍ مِنْ قَومِهِ حَيْثُ يَنْزِلُ
بَنِي عَامِرٍ، إنَّ الْخُيُولَ وِقَايَةٌ
لأنْفُسِكُمْ، وَالْوَقْتُ وَقْتٌ مُؤَجَّلُ

وقد استشعر عنترة بن شدّاد هذا المعنى الكريم وهذا السلوك الحَسَن مع الخيل؛ فكان يُكْرِم فَرَسه (جرْوَة)، فلا يُهمِلها ولا يُعِيْرُها وإنَّما يُقَرِّبُها من داره ويصونها في كل الأوقات لاسيما إذا أقبل الشتاء واشتد بردْه، يقول (٢):

(١) أبو عبيدة، كتاب الخيل، ص ١١.
(٢) عنترة بن شداد، الديوان، شرح الخطيب التبريزي، تحقيق مجيد طرَاد، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الثالثة، ١٤١٨هـ، ص ٧٧.

وَمَــنْ يَــكُ سَــائِلاً عَنِّــي فَــإِنِّي ... وَجِــرْوَةُ لا تَــرُودُ وَلا تُعَــارُ[١]

مُقَرَّبَـــةُ الشِّـــتَاءِ وَلا تَرَاهَــــا ... وَرَاءَ الْحَـيِّ؛ يَتْبَعُهَـا الْمِهَـارُ[٢]

لَهَــا بِالصَّــيْفِ أَصْــبِرَةٌ وَجِــلٌّ ... وَنِيْــبٌ مِــنْ كَرَائِمِهَــا غِــزَارُ[٣]

ولم يأنف العربيُّ قط من خدمته لفَرَسه، بل كـان يجـدُ - في ذلـك - متعةً ولذة لا يعدلها شيء؛ فهو لا يبذل خدمتَـه ولا يُجهـد نفسَـه إلا في سبيل غالٍ يَجْدُرُ به أن يُخْدم، ونفيس حَرِيّ بـه أن يُكْـرم، وعلـى ذلـك كانت خدمة العربي لفَرَسه معدودة في سياق الخمسة التي لا يُستَحْيى من خدمتها : «السُّلطان والعَالِمُ والوالد والضيف والفَرَس»[٤].

وفـوق صـهوات الخيـول وجـد الفـارسُ العـربي في الجاهليـة ذاتَـه واعتزازه بنفسه، واستطاع أن يحقق طموحاته أيا كانت تلك الطموحات، بل وكان يرفعُ رأسَه زهْوًا وفخرًا وحماسةً عندما كان يركب فرسًا أصـيلة كريمة تحملُ صفات العِتْق، وكم كان وهو في تلك اللحظات مـن الزَّهْـو والنَّشوة يُغدقُ على فَرَسه من أوصاف الكمال وصفات الجمال مـا رأينـاه مُصَوَّرًا في قصـائد أولئـك الشُّـعراء تصـويرًا يعجـزُ عـن محاكاتـه أبـرع الرَّسامين؛ فهذا امرؤ القيس - وهو الذي حمل رايـة السَّـبْق والتَّقَـدُّم في

(١) ترود: راد يرود إذا جاء وذهب، ومعنى ذلك أنّها مربوطة مكرَّمة.

(٢) يتبعها المهار: أي هي جواد مُتَّخذ للركوب دون النسل.

(٣) أصْبرة: إبل وغنم. نِيب: جمع ناب وهي المسِنَّة من الإبل. الجِل: المسان من الإبل، والمعنى في كل ذلك أنَّ لهذه الفرس أصبرة تسقي ألبانها ونيب غزار من كرائم الإبل، وجل تموّنها.

(٤) ابن جُزَي الكلبي، ص ٢١٤.



وصف الخيل[١] - يَجِدُ نفْسَهُ مُتَمَثِّلَةً في صورة فَرَسه، ويصورها لنا وهـو في جحيم الغارة الشَّعْواء، فيقول [٢] :

قَدْ أَشْهَدُ الْغَارَةَ الشَّـعْوَاءَ تَحْمِلُنِـي
جَـرْدَاءُ مَعْرُوقَـةُ اللَّحْيَـيْنِ سُـرْحُوبُ[٣]

قَبـاءُ فِيْهَـا إذَا اسْـتَقْبَلْتَهَا تَلَـعٌ
لِلنَّـاظِرِيْنَ، وَفِـي الـرِّجْلَيْنِ تَحْنِيْـبُ[٤]

إذَا تَبَصَّـرَهَا الـرَّاؤُونَ، مُقبِلَـةً
لاحَـتْ لَهُـمْ غُـرَّةٌ مِنْهَـا، وتَجْبِيْـبُ[٥]

رَقَاقُهَـا ضَـرِمٌ، وَجَرْيُهَـا خَـذِمٌ،
وَلَحْمُهَـا زِيَـمٌ، والْـبَطْنُ مَقْبُـوبُ[٦]

وَالْعَـيْنُ قَادِحَـةٌ، والْيَـدُّ سَـابِحَةٌ
وَالرِّجْـلُ طَامِحَـةٌ، والْلَّـونُ غِرْبِيْـبُ[٧]

---

(١) وقد قال عنه أبو عبيدة مَعْمَر بن الـمُثنى: « يقولُ مَن فَضَّـلَه: ... وهو أول مَن شبَّه الخيلَ بالعصا واللَّـقْوة والسِّباع والظِّباء والطير، فتبعه الشعراءُ على تشبيهها بـهذه الأوصاف.» انظر ابن قتيبة، الشعر والشعراء، تحقيق د/ مفيد قميحة، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الثانية، ١٤٠٥هـ، ص ٦٣. واللقوة: المرأة السريعة اللقاح.

(٢) امرؤ القيس، الديوان ٢/٦٦٧ – ٦٦٨.

(٣) الشَّعْواء: المتفرقة. جرداء: فـرس قصيرة الشعر. مـعْـروقة اللحيين: قليلة لحم الخدين. سُـرحوب: طويلة مشرفة.

(٤) قـبّاء: ضامرة. تَلَع: ارتفاع. تحنيب: بُعْد ما بين الرجلين من غير فحج.

(٥) تجبيب: التجبيب: التحجيل إذا بلغ أوظفة اليدين والرجلين.

(٦) الرقاق: ما رقّ من الأرض والركض فيه صعْب. الضرم: المتوقد. خذم: سريع متقطع. زيم: قِطع. مقبوب: ضامرة، وبه توصف الخيل العتاق.

(٧) قادحة: غائرة. طامحة: سريعة الدَّفع. غربيب: يعني أنَّـها دهماء.

وَالْمَاءُ مُنْهَمِـرٌ، وَالشَّـدُّ مُنْحَـدِرٌ،
وَالقَصْبُ مُضْطَمِرٌ، وَالْمَتْنُ مَلْحُـوبُ[١]

إنّه يبدأ حديثه عن (الغارة الشَّعواء) ب (قـد) الـتي هـي للتحقيـق، ولغتُهُ هنا لغة تصويريَّة؛ حيث صوَّر هيأته مُعْتَدًّا بنفسه مزْهُوًّا بهـا، وقـد حملته فرَسُهُ التي تضاءلت أمام هيبتها وقوَّتها وتماسـك أعضـائها أهـوالُ المعركـة الـتي وصَـفَهَا ب(الشَّـعواء)؛ بمعـنى «الْمُنتشـرة الْمُتفرّقـة الفاشية»[٢]، وما في هذا الوصـف مـن امتـداد لا حـدود لـه، والفعـل : (أشْهَدُ) من الأفعال الموحية باعتداد امرئ القـيس بنفسـه، وهـو يُـذَكِّرُنا بالفعل المتكرر في المعلقة وفي غير المعلقة (أغْتَـدي)، عنـدما يحـرص على أن يَنْسِبَ الأفعال العظيمة إلى نفسه فحسب، وكأنمـا هـذه الأفعـال النبيلة الرفيعة من مِثْل حضور الغارات، والاغتداء للصيد إنَّمـا هـي لـه؛ فهو الذي يحتملُها وحده، وهو الذي يستطيعها، وهو الذي يجمـع قـواه وقدرته لها .

ثمَّ جاء بجملة : (تَحْمِلُني)؛ ليعزز ثقته بنفسه؛ إذ هو الفارس الجدير بأن يُحْملَ على صهوة هذه الفرس العريقة الكريمة، ويعزز – في الوقـت نفسه – ثقتَهُ بهذه الفَرَس التي تحمله، ثمَّ ما رَسَمَتْهُ لنا هـذه الجملـة مـن صورة نفسيَّة معالِمُهَا الرَّاحة والطُّمأنينة، وامتصاص الخـوف مـن القـادم الذي يسير نحوه .

(١) القصْب: جمعُه أقصاب ،وهي الأمعاء. مضطمر: ضامر. ملحوب: قليل اللحم.

(٢) إبراهيم مصطفى، أحمد حسن الزَّيات، حامد عبد القادر، محمد علي النجار، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مطابع دار المعارف، القاهرة، الطبعة الثانية، ١٤٠٠هـ، الجزء الأول، باب الشين، ص ٤٨٦، مادة (شَعَا)



صوَّر لنا امرؤ القيس فرَسَهُ فرسًا قصيرة الشَّعَر، قليلة لحم الخَدَّين، طويلةً مُشْرِفَةً، متناسبة الأعضاء، مُحَجَلَةً ولها غُرَّة، وهي ضامرة ولا تبالي بأن تُسْرِع فيما رقَّ من الأرض، عينُها غائرة وإذا مدّتْ يدَهَا بَدَتْ كأنها تسبح، منهمرة العرَق، دهماء اللون، .. وكلّ ما يريده امرؤ القيس من هذه الصُّورة هو تأكيد عتْق فَرَسه وكرم أصلها، وما تحمله من رمزية البطولة المنتشرة في فضاء مُطْلَقٍ لا يُقَيّده بزمان ولا مكان .

وقد كانت للشاعر الجاهلي رؤيته الشعرية الخاصة وصوره المتميزة وخياله الواسع، ويختلف كل ذلك من شاعر إلى آخر؛ حيث كان امرؤ القيس هو الأنموذج وهو المثال من بين شعراء العصر الجاهلي، ويمكنني أن أدلل على ذلك من خلال أبياته فِي معلقته فِي وصف الفرس، عندما قال [(١)] :

وَقَدْ أغْتَدِي وَالطَّيْرُ فِي وُكُنَاتِهَا بِمُنْجَرِدٍ قَيْدِ الأوَابِدِ هَيْكَلِ

مِكَرٍّ مِفَرٍّ مُقْبِلٍ مُدْبِرٍ مَعًا كَجُلْمُوْدِ صَخْرٍ حَطَّهُ السَّيْلُ مِنْ عَلِ

كُمَيْتٍ يَزِلُّ اللِّبْدُ عَنْ حَالِ مَتْنِهِ كَمَا زَلَّتِ الصَّفْوَاءُ بِالْمُتَنَزِّلِ

عَلَى الْعَقْبِ جَيَّاشٍ كَأَنَّ اهْتِزَامَهُ إِذَا جَاشَ فِيْهِ حَمْيُهُ غَلْيُ مِرْجَلِ

دَرِيرٍ كَخُذْرُوفِ الْوَلِيْدِ أَمَرَّهُ تَقَلُّبُ كَفَّيْهِ بِخَيْطٍ مُوَصَّلِ

لَهُ أيْطَلا ظَبْيٍ وَسَاقَا نَعَامَةٍ وَإِرْخَاءُ سِرْحَانٍ وتَقْرِيْبُ تَتْفُلِ

كَأَنَّ عَلَى الْكِتْفَيْنِ مِنْهُ إذَا انْتَحَى مَدَاكَ عَرُوسٍ أو صَرَايَةَ حَنْظَلِ

وَرُحْنَا وَرَاحَ الطَّرْفُ يَنْفُضُ رَأْسَهُ مَتَى مَا تَرَقَّ الْعَيْنُ فيه تَسَهَّلِ

(١) امرؤ القيس، الديوان، ص ١٩ - ٢٢

لَمَّا كان امرؤ القيس شديد الصِّلة والارتباط بفَرَسِه كان إبْدَاعُهُ فريدًا فِي أن تمكَّن من تشكيله تشكيلاً جماليًّا لم يُسْبَق إليه .

إنَّهُ يعرفُ تمام المعرفة قوَّة فَرَسِهِ وعِتْقه وأصالته، ولذلك كان إيماؤهُ إلى ذلك رمزيًّا من خلال الأوصاف (مُنجرد – هيكل – كميت – الطِّرْف)، وهذه القوَّة الخارقة، وتلك الأصالة، وذلك الْعِتْق؛ لم يجد لها امرؤ القيس نظيرًا فِي الواقع مما حدا بِهِ إلى أن يُحَوِّلَ فَرَسَهُ «من موجودٍ واقعي إلى وجودٍ شِعْرِي مَحْض فِي حركته وتكوينه، مُتَجاوزًا حدود المعرفة الواقعيَّة به إلى المعرفة الجمالية التي تبحثُ عن العلاقات وتؤسس المعنى عليها»[1]، وقد تسنَّى له ذلك من خلال تعامله مع اللُّغة؛ ذلك التَّعامل المختلف من خلال طريقته الخاصة فِي تنظيم المفردات، وصناعة التَّراكيب والأنساق، والتَّوجه إلى «أن يثير فِي اللُّغة نشاطها الخالق حتَّى يكمل له التَّشكيل الجمالي الذي يوازي بِهِ - رمزيًّا - واقعه النَّفسي والفكري والرُّوحي والاجتماعي»[2].

إنَّ الحركة الدؤوبة والسُّرعة الهائلة، والقوَّة الشَّديدة؛ أحالتْ فَرَس امرئ القيس إلى أنماطٍ مختلفة من الحركة، وحَوَّلَتْهُ من تكوينه الجسدي الواقعي إلى أشكال حركيَّة وأدواتٍ خارقة؛ فلم يعد الجسدُ جسدًا حقيقيًّا، ولا الفَرَسُ فَرَسًا حقيقيًّا؛ إنَّهُ يتراءى قَيْدًا وجُلمود صخرٍ مُتَحَدِّرٍ من مكانٍ عالٍ، وصخرةً صفواء، وهذه الغزارة الحركيَّة - بِما فِيها من

(١) د / هلال الجهاد، جماليات الشِّعر العربي – دراسة فِي فلسفة الجمال فِي الوعي الشِّعري الجاهلي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، الطبعة الأولى، ٢٠٠٧م، ص ٢١٧.
(٢) عبد المنعم تليمة، مداخل إلى علم الجمال الأدبي، ص ٩٩.



جَلَبَةٍ - تَصْنَعُ أمام النَّاظر قِدْرًا يجيش بالماء الْمَغْلي، وخُذْروف وليدٍ يتحرَّك حركةً دائريَّة محوريَّة، وبين حركة الماء المغلي جِدًّا – صعودًا ونزولاً واضطرابًا – وحركة خُذروف الوليد – دَوَرانًا – يبدأ التشكيل الحركي الجمالي فِي الاكتمال إلى أن يتمَّ بقول امرئ القيس : «مِكَرٍّ مِفَرٍّ مُقْبِلٍ مُدْبِرٍ مَعًا»؛ ذلك عندما يَكِرّ الفَرَسُ ويَفِرّ ويُقْبِل ويُدْبِر، فيقوم بأكثر من فعل فِي ذات الوقت، وفِي أكثر من مكان، وبفضل كلمة (مَعًا) تحولت «سرعة الحصان إلى سرعةٍ مُطْلَقَة»[(١)]، وهذا الخروج من امرئ القيس على طريقة الشُّعراء فِي المبالغة بِهذه الكيفِيّة من الصِّيَغ التَّصْويريَّة غير المسبوقة؛ جعل بقيَّة الشُّعراء يتَّخِذون منه طريقًا يَتَّبعونَها لتصل بِهم إلى دقَّة التَّصوير وجماله عبر الصِّيَغ اللَّفظيَّة المتعاقبة التي تَفَوَّق جمالها على جمالية التَّشبيه المادي الَّذي أتى به الشَّاعرُ بعد ذلك والْمُتَمَثِّل فِي جلمود الصَّخر الَّذي حَدَّرهُ السَّيلُ من مكانٍ عالٍ، الأمر الذي حقق به امرؤ القيس تعديلاً للتقليد الشِّعري الَّذي كان سائدًا فِي زمنه؛ إذ إنَّ «مخالفات الشُّعراء للنظام اللغوي العادي وزلزلاتِهم له تَشِيْعُ – إن كانت حقيقية وموهوبة – فتستقرّ وتعود إلى الأصل الَّذي خَرَجَتْ عليه فتصير جزءًا منه .»[(٢)]، لذلك فإنَّ «النَّاسَ يتناقلون هذا الوصف، ويُعْجَبُون به جيلاً بعد جيل، ... والَّذي يُريدُ أن يُقَدِّر صنيع امرئ القيس عليه أن يتتبَّع صنيع الشُّعراء فِي الخيل من بعده، وسوف يرى أنَّهم لم يستطيعوا الانفكاك من أسر امرئ القيس»[(٣)].

(١) د/ هلال الجهاد، جماليات الشِّعر العربي، ص ٢١٦.
(٢) عبد المنعم تليمة، مداخل إلى علم الجمال الأدبي، ص ١١٤.
(٣) د/ مصطفى ناصف، قراءة ثانية لشعرنا القديم، ص ٧٧.

إنَّ افتتان امرئ القيس بحركة فَرَسِهِ الْمُفْرطة، وبسرعته الْمُطْلَقَة غير المعهودة فِي غيره من الأفراس؛ جعل الأبيات السَّابقة ممتلئة بصورٍ شَتَّى من صور الحركة؛ ففي كلِّ بيتٍ حركة عجيبة تتجاوز المعرفة الواقعيةَ إلى المعرفة الجمالية كما شَكَّلَهَا خيالُ الشَّاعر، ولستُ هنا بصدد تكرار ما قاله كلُّ مَنْ تناول هذه الأبيات، وعلَّق على ما فيها من تشبيهات وتفصيلات وحركات؛ لأنَّها أصبحت معلومة وفي متناول الجميع .

لكنَّ المهم أنَّ امرأ القيس وهو فِي ثورة إعجابه ودهشته بحركة فَرَسِهِ وسرعته الهائلة لم يعد يرى أمامه فَرَسًا حقيقيًّا؛ لذلك أخَذَ لهُ من الظَّبْي أيْطَلَيْن، ومن النَّعامة سَاقَيْن، ومن الذئب إرخاءً، ومن الثَّعلب تَقْرِيْبًا، ثمَّ عَمَدَ إلى ظواهر بعيدةٍ وجزئياتٍ صغيرةٍ وكَوَّن منها فَرَسَه من مثل مَداك العروس النَّاعم الصَّقيل، وصَرَايَة الحنظل وما لها من بريق ونعومة، واللَّون الكُمَيْت الَّذي يُوحي بالصَّلابة والملاسة والاندماج . وكأني أَلْمَحُ مَغْزًا بعيدًا من ذكر امرئ القيس لِمُتَعَلِّقٍ من متعلقات العروس وضعه على كَتِفَي فَرَسِهِ؛ وكأنَّه يرسم اللحظة المرتقَبة لنشوة الفَرَس بالانتصار وزهوه بلحظة الانفراج وانقشاع الهم الذي أشار إليه فِي مثل قوله [(١)] :

وَهَلْ يَعِمَنْ إلا سَعِيْدٌ مُخَلَّدٌ   قَلِيْلُ الْهُمُوْمِ مَا يَبِيْتُ بِأَوْجَالِ[(٢)]

واعتداده بذاته وقد تحقق له الطموح، وتصوير كل ذلك بنشوة العروس وفرحها وهي فِي أسعد أَيَّام حياتِها .

ثُمَّ إنَّ امرأ القيس قد نظم أبياته على البحر الطويل :

(١) امرؤ القيس، الديوان، ص ٢٧.
(٢) يَعِمَنْ: يَنْعَم. أوجال: جمع وَجَل، وهو الْفَزَع.



فَعُولُن مَفَـاعِيْلُن فَعُـولُن مَفَاعِـلُ   فَعُولُن مَفَاعِيْلُن فَعُـولُن مَفَاعِـلُ

لما فِي هذا البحر من معنى الطُّول الَّذي يسيطر على ذات الشَّاعر وهو يُدرك ويُعاني بُعْد المسافات والآمال وتأثير كلٍّ ذلـك علـى نفسـيته الـتي جَعَلَتْهُ ينحو باتجاه المحيط الخارجي مُمَثَّلاً فِي فَرَسِهِ ليصنع مُحاكاة فنِّيَّـة فِي مقـدورها إنتـاج تجليـات تعويضـيَّة مـن الحيويـة والنشـاط والقـوة؛ فتمخَّض ذلك عن عزيمةٍ حَذَّاء انسجمت مع تَهيئة الفَرَس الخيـالي لقطـع المسافات الممتدَّة، وتحقيق الآمال البعيدة الـتي تـاق إليهـا فِـي مرحلتـه الحياتية الثَّانية وقد تراكمت عليه الهموم فجعـل هـذا التشـكيل الجمـالي لِفَرَسِهِ جزءاً لا يتجزأ من معلقته التي كانت حديث نفسٍ تذكَّر به الشَّـاعر أيَّام صباه وأيَّامَهُ الصَّالحات عندما كان خاليًا من الهموم، وقد رحل كـل ذلك .

وفِي الأبيات السَّابقة نلحـظ الأصـوات المتحركـة الـتي تحمـل فِكْـرة الحركة السَّريعة، وتنوين الكسر الَّذي يُعطي صـوتًا يُشـبه صـوت الْجَلَبَـة النَّاشئ من الكَرّ والْفَرّ والإقبال والإدبار، ويُحاكي صوت انحدار جلمـود الصَّخْر، وانزلاق الْمُتَنَزِّل من فوق الصَّخرة الصَّـفْواء، وصـوت جَيَشَـان الْقِدْر، وصوت خُذْروف الوليد، فلنا أن نتأمل تنوين الكسر فِي (مُنْجَـردٍ - مكرٍّ - مِفَرٍّ – مقبلٍ - مُدبرٍ - صخرٍ - كُميتٍ - جيَّاشٍ - دريرٍ - ظـبيٍ - نعامةٍ - سرحانٍ - عروسٍ)، وكذا تنوين الفتح فِـي (معًـا)، والصـوت الْمُشَدَّد فِي (مِكَرٍّ - مِفَرٍّ) وما يعكسه من القوَّة الحركية الهائلـة للفَـرَس، وهناك الأنغام الصَّادرة من الصِّفات (مِكَرّ - مِفَرّ - مقبل - مدبر - كُميت - درير) التي تُعْطي إيقاعات متناسقة تُحاكي الدينامية المضطردة لحركات الفَرَس السَّريعة.

ويتكوَّن البيت الثَّاني من مُصَوَّتَيْن طَويْلَتَيْن وعَددٍ من الصَّوامت، وقد «أوْحَتْ كثرة الصَّوامت وقِلَّة المصوتات الطويلة بحركة الحصان الدائمة فِي بيت امرئ القيس» [١]، وكان هذا الْحُكْمُ من الدكتور صبحي البستاني مُسْتندًا على دراسة قام بِها النَّاقد الفرنسي (Delattre) أكَّدَ من خلالها - بناءً على تجارب نفسيَّة سمعيَّة حديثة «أنَّ الفرق بين المصوتات والصَّوامت، قائمٌ على أنَّ الصَّوامت تُوحي بالتَّغيّر والحركة، بينما المصوتات تُوحي بالثَّبات والجمود ...» [٢].

وعندما قال امرؤ القيس [٣]:

فَعَنَّ لَنَا سِرْبٌ كَأَنَّ نِعَاجَهُ عَذَارَى دَوَارٍ فِي الْمُلاءِ الْمُذَيَّلِ [٤]

فَأَدْبَرْنَ كَالْجَزْعِ الْمُفَصَّلِ بَيْنَهُ بِجِيْدِ مُعَمٍّ فِي الْعَشِيْرَةِ مُخْوَلِ [٥]

فَأَلْحَقَنَا بِالْهَادِيَاتِ وَدُوْنَهُ جَوَاحِرُهَا فِي صَرَّةٍ لَمْ تَزَيَّلِ [٦]

---

(١) د/ صبحي البستاني، الصورة الشِّعرية فِي الكتابة الفنية – الأصول والفروع، دار الفكر اللبناني، بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٨٦م، ص ٥٣
وتُقَسّم الأصوات التي تشكل المستوى الصوتي للنص إلى نوعَيْن: مصوتات (Voyelles)، وصَوَامِت (Consonnes).

(٢) المرجع السَّابق، ص ٥٢.

(٣) امرؤ القيس، الديوان، ص ٢٢.

(٤) سِرْبٌ: قطيع بَقَر. عَذَارَى: جَوَار أبْكَار. دَوار: صنم لأهل الجاهلية يدورون حوله. الْمُلاء: الملاحف. الْمُذَيَّل: الطويل الْمُهَدَّب.

(٥) الْجَزْع: الخَرز. الْمُفَصَّل: الَّذي فصل بينه باللؤلؤ؛ وهو أصْلح للخرز. جِيْد مُعَمٍّ فِي العشيرة مُخْوَل: أي بعنق صبي كريم العم والخال.

(٦) الهاديات: الْمُتَقَدِّمات من البقر. الجواحر: ما تخلَّف من البقر. صَرَّة: جماعة. لم تَزَيَّل: لم تفرَّق؛ أي جمع الفَرَس بين أواخرها وأوائلها فلم يَفُتْ منها شيء.



جَعَلَنَا أمام تشكيل جمالي صَنَعَهُ عن طريق التَّشبيه؛ عندما رأى - وهو يُقَلِّب نظره هنا وهناك - سِرْب البقر الوحشي وقد تشكَّل فِي هيأة عَذَارَى جميلات يُؤدين طقوسًا دينيَّة وهُنَّ يرْتَدِيْن الملاحف الرَّقيقة النَّاعمـة، ثمَّ يتنامى هذا التَّشكيل ليصبِح هذا السِّرْب خَرَزًا مُفَصَّلا بينه باللؤلؤ فِي عِقْدٍ يحيط بعُنُق فتىً كريم العمومة والخؤولة، وحتمًا لن يكون هذا العقـد إلا نفيسًا مُنْتَخَبًا .

هنا أتوقف لأستَكْشِف أبعاد الوعي الشِّعري التَّشبيهي عند امرئ القيس من خلال التَّرميزات السَّابقة لأصِل إلى موقع الفَرَس من كل هذا التَّشكيل الجمالي؛ فقد مَرَّ - قريبًا - أنَّ امرأ القـيس شـكَّل فَرَسَـهُ تشـكيلاً فريـدًا لا نظير له فِي الواقع؛ من خلال تلك القوَّة الخارقة والأصـالة الْمُتَفَـرِّدة؛ فحوَّلَهُ إلى أنماطٍ مختلفة من الحركة، وإلى أدواتٍ عجيبة؛ فكان الْجَسَدُ جسدًا مختلفًا، وكان الفَرَسُ فَرَسًا مختلفًا، وكان ذلك التَّشْكيل فِي سياق حالةٍ من التَّذَكُّر لأيَّـام الصِّبَا، ولمرحلـة اللَّهْـو والمتعـة؛ رصـدها ابـن الأنباري عندما علَّقَ على قول امرئ القيس [1] : «فَيَـا عَجَبًـا مِـن رَحْلِهَـا الْمُتَحَمَّلِ» بقوله : «معناه: فَعَلْتُ هذا لِسَفَهِي فِي شَبَابِي»[2].

ولَمَّا كان فَرَسُ امرئ القيس هو الأوثق صلة به خـلال سـنوات حياتـه المختلفة؛ كان من دواعي الإنصاف أن يكون هذا الفَرَسُ مُشْتقًّا من ذات الشَّاعر؛ يتطلع من خلاله إلى إظهار حيويته المغمورة فِي الذَّات، وأنَّهُ ما زال يتمتَّع بعنفوان القوَّة وصلابة العُود.

(١) المصدر السَّابق، ص ١١.

(٢) ابن الأنباري، شرح القصائد السبع الطِّوال الجاهليات، ص ٦٣

ولا شكَّ أنَّ فيما سبق - من تشكيلٍ جمالي مفعمٍ بقوَّة الفَرَس وصلابته، وسرعته الهائلة، وحركاته الخارقة – خَفَاءً لمرحلة النُّضُوب التي تعيشها ذاتُ الشَّاعر، ومن هنا تتكشَّف لنا الدلالات الرَّمزيَّة فِي الأبيات السَّابقة؛ فالنِّعاج حَوَّلَهُنَّ الوعي الشِّعري إلى عَذَارى حَسْنَاوات جميلات، فِي مكانٍ محفوفٍ بالقداسة والجلال؛ لأنَّ الْبُكُورة أملٌ يحدو امرأ القيس إلى حياة متجددة، وطموحٌ يرى من خلاله استقرار النَّفس، وذهاب الغم، والعودة إلى زمن الخصوبة الذي رحل .

قطيع البقر الوحشي يتحوَّل إلى عقدٍ مُفَصَّلٍ باللؤلؤ فِي عُنُق صبيٍ مُكَرَّمٍ عند أهله، وهو ذلك الوجود الرَّفيع الذي يتطلع امرؤ القيس أن يعيشه فِي أكناف المجد الْمُؤَثَّل:

وَلَكِنَّمَا أَسْعَى لِمَجْدٍ مُؤَثَّلٍ   وَقَدْ يُدْرِكُ الْمَجْدَ الْمُؤَثَّلَ أَمْثَالِي[(١)]

وهذا الوجود الجديد إنَّما هو زمن خِصْبٍ مفْعَمٍ بالحياة؛ رَمَزَ إليه الشَّاعر بفتىً كريم العم والخال، ثم يتحقق كمال الذَّات وهي فِي أوْج حيويتها وصفائها ونفاستها فِي هذا الوجود المثالي من خلال دلالة احتواء الفَرَس وإحاطته بالسَّابقات والمتأخرات من بقر الوحش وحصْرها فِي جماعة لم تتفرَّق، وقد كان هذا الصَّيد من جنس الأنْفَس والأكرم - كما سبق - ولا يمكن أن يظفر بِهِ إلا مَن كان نفيسًا كريمًا.

(١) امرؤ القيس، الديوان، ص ٣٩.
المجد المؤثَّل: المثمر الكثير الذي له أصل.



النتائج :

١- النَّاقة عند طَرفة بن العبد - كما رأينا - إنما جعل منها مُعادلاً موضوعيًّا لذاته المتألمة وقبرًا يضُمُّهُ وقد تَهشَّمَتْ ذاتُهُ نتيجة ما وقع عليه من الظلم والإقصاء؛ حيث أعلنَ معها الاتحاد، واسْتَبْطَنَ فيها أدقَّ المشاعر، وانتشى - وهو فِي غمرة وصفه لصورتِها الأسطوريَّة - أسمى معاني الفتوَّة والصَّلابة والإصرار والتَّحدِّي، وأظْهَرَ معرفَتَهُ الواسعة بالواقع عن طريق ما حشده من تشْبيهات، وهي الرغبة في تخطِّي الواقع المؤلم والتغلب على ضيق العيش، والعزم على الدخول فِي صراع من أجل البقاء وتحقيق الآمال، وهي الخلاص والسلوى والأنيس .. وأمَّا ناقة زهير فقد ربط بينها وبين صورةٍ من الشؤم عَلِقَتْ فِي ذهنه بسبب ما جرته ناقة صالح من شؤم على قوم ثمود.

٢- امرؤ القيس كان له وعْيه الشِّعري الخاص فِي تشكيله لفَرَسه ذلك التشكيل الفريد الذي لا مثيل له فِي الواقع؛ من خلال تلك القوَّة الخارقة والأصالة الْمُتَفَرِّدة؛ فحوَّلَهُ إلى أنماطٍ مختلفة من الحركة، وإلى أدواتٍ عجيبة؛ فكان الْجَسَدُ جسدًا مختلفًا، وكان الفَرَسُ فَرَسًا مختلفًا، وكان ذلك التَّشْكيل فِي سياق حالةٍ من التَّذَكُّر لأيَّام الصِّبَا، ولمرحلة اللَّهْو والمتعة.

٣- الثور الوحشي عند النابغة الذبياني إنما هو الصراع من أجل الحياة بالإرادة المنفردة والعزيمة الْحَذَّاء، والإصرار على الكر وخوض المعركة الحياتية التي تبدو خاسرة فِي ظل ميزان القوى المختل وفِي ظل مؤشرات وإرهاصات الهزيمة.

٤- الذئب والنمر والضَّبُع عند الشنفرى هي الأنَفَة وعزة النفس وسمو الروح والظفر بلقمة العيش في عز وكرامة؛ بعيدًا عن الذل، ولذلك رحل الشنفرى إلى عالم الحيوان .. والْمُكَّاء إنَّما رمز به إلى النأي عن صفات ذميمة اتصف بِها هذا الطائر؛ ارتبطتْ فِي ثقافة المجتمع بالخوف والْجُبْن واضطراب القلب فِي المواقف الشديدة والمرعبة.

٥- تبيَّن الاهتمام الكبير من الشَّاعر الجاهلي بالكائنات الحية؛ لا سيما الفَرس والناقة والثور الوحشي ...

٦- أكثر الشعراء الجاهليين إنما كان تعاملهم مع مكونات الواقع تعامل الناقل الصادق، والمدوِّن الأمين؛ فلم يُضِف كثيرٌ منهم جديدا بما قاله من شعر تناول فيه الحيوان؛ تجلّى ذلك فِي وصفهم الصادق للكائنات المختلفة وذِكر أعضائها وتقسيمات أجسامها وسلوكياتها دون أن يضيفوا خيالا طامحًا أو صورة فريدة.

٧- تفرَّد امرؤ القيس - كما رأينا - عن بقية شعراء طبقته حيث أراد أن يصنع لهُ تجربةً شعريَّةً ذات رؤية خاصة؛ يستطيع من خلالها القفز على حواجز النَّصّ الْمُتَسَلِّط الذي أطَّرَ لهُ النُّقَّاد القدامى، وجعلوا منه معيارًا للصحة والجمال؛ فاتكأ على معطيات واقعه لكنَّهُ قدَّمها من خلال رؤيته الشِّعريَّة الخاصة فيما يتعلق بوصف الفَرَس، ولأنَّهُ شاعرٌ مبدعٌ فقد تحرك بإبداعه الفني فِي مساحات شاسعة؛ لامتلاكه قدرة تخيلية تفَوَّق بِها على شعراء زمانه، مَكَّنَتْهُ من صناعة نسيجٍ فنيٍ من العلاقات المتحررة من سلطة النموذج الشِّعري، وهذه العلاقات المتفاعلة فيما بينها كانت قادرة على إماطة اللثام عن معنى العمل الشِّعْري الذي قدَّمهُ فِي جانب وصفه لفَرَسه.



٨- لم يكد يترك الشَّاعر الجاهلي كائنا يتحرك على الأرض أو يعيش في باطنها أو يطير فِي الفضاء الواسع إلا ذكره فِي شعره.

الخاتمة :

إنَّ الشَّاعر صاحبُ رسالة فنٍّ ذي طبيعة خاصة، ووظائف خاصَّة تنسجم مع عقليته المختلفة عن عقليَّة صاحب الْمَنْطِق أو الناثر أو الحكيم .. إنَّ عقلية الشَّاعر لا تلامس الأشياء ملامسة سطحيَّة، ولا ترضى بذلك، إنَّما تتعمَّق فِي سَبْرِ أغوار الأشياء، وتتغلغل فِي بواطن مكنونات الواقع وأجزائه المختلفة؛ لتصنع عن طريق الأحاسيس رَبْطًا مختلفًا بين تلك الأجزاء والمكونات، ولهذا فإنَّهُ ينبغي للشَّاعر أن تكون له نظرتُهُ الخاصَّة للواقع .. إنَّهُ لا ينقل الواقع كما هو وإنَّما يُصَوِّرُهُ تصويرًا خاصًّا به؛ بمقتضى فِكْرِهِ وتجاربه وثقافته.

وبناءً على هذا يكون لكل شاعرٍ موقفه الخاص من الواقع؛ يتعامل معهُ تعامُلاً مختلفًا .. يعيد تصويره بطريقة مختلفة؛ عبَّر عنها أرسطو بالمحاكاة فِي كتابه الشَّهير (فنّ الشِّعْر)، الَّذي خَصَّصهُ لنقد الشِّعر، وفيه رسَم حدودَ النَّظريَّة الشِّعريَّة فِي عصره، وجعلها منهجًا فنيًّا أدبيًّا قائمًا بذاته من أجل تأسيس نظرية شعرية متكاملة، أمَّا عن النُّقَّاد القُدَامى فقد عبروا - فِي قضايا كثيرة - عن علاقة الشِّعْر بالواقع؛ نلمسُ ذلك فِي قضيَّة المعنى الشِّعْري والصُّورة الفنيَّة وقضيَّة المبالغة والوصف، وقد كانت الصياغة الفنيَّة للمعنى الشِّعْري ذات تأثير معنويّ هائل على الْمُتَلَقِّي، وبقَدْر إتقان الشَّاعر لها يتفاعل المتلقي، وتتحرَّك مشاعره، ويحسّ بلذَّة التَّذوق لما يسْمَعه.

وانتزاع الشَّاعر لصور الواقع الماثل أمامه بحذافيرها فحسب؛ تُجَرِّدُهُ من شاعريته، وتجعلهُ مُعَبِّرًا عن الواقع تعبيرًا لا تنفعل معه الأحاسيس.



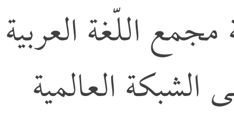
قائمة المصادر والمراجع :

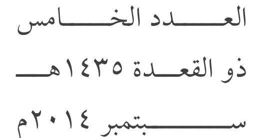
- ابن الأعرابي، أسماء خيل العرب وفرسانها، رواية أبي منصور الجواليقي، تحقيق د/ نوري القيسي ود/ حاتم الضامن، مكتبة النهضة العربية، بيروت ، الطبعة الأولى، ١٤٠٧هـ.
- ابن جُزَي الكلبي، كتاب الخيل مطلع اليُمن والإقبال في انتقاء كتاب الاحتفال، تحقيق محمد العربي الخطّابي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ١٤٠٦هـ.
- ابن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تحقيق عبد الحميد هنداوي، المكتبة العصريَّة، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٢٢هـ.
- ابن قتيبة، الشعر والشعراء، تحقيق د/ مفيد قميحة، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الثانية، ١٤٠٥هـ.
- ابن الكلبي، نسب الخيل في الجاهلية والإسلام، وأخبارها، رواية أبي منصور الجواليقي، تحقيق د/ نوري القيسي وحاتم صالح الضامن، مكتبة النهضة العربية، بيروت ، الطبعة الأولى، ١٤٠٧هـ.
- ابن الأنباري، شرح القصائد السبع الطِّوال الجاهليات، المكتبة العصريَّة، بيروت، ١٤٣٢هـ.
- إبراهيم مصطفى، أحمد حسن الزَّيات، حامد عبد القادر، محمد علي النجار، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مطابع دار المعارف، القاهرة، الطبعة الثانية، ١٤٠٠هـ.

- أبو عبيدة معْمر بن المثنَّى، كتاب الخيل، طباعة وزارة المعارف الهندية، الطبعة الثانية، ١٤٠٢هـ.
- أبو هلال العسكري، كتاب جمهرة الأمثال، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم وعبد المجيد قطامش.
- امرؤ القيس، الديوان، شرح أبي سعيد السُّكري، تحقيق د/ أنور عليان أبو سويلم، د / محمد علي الشوابكة، مركز زايد للتراث والتاريخ، العين، الطبعة الأولى، ١٤٢١هـ.
- امرؤ القيس، الديوان، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الخامسة، ١٩٩٠م
- أنور عليان أبو سويلم، الإبل في الشعر الجاهلي، دراسة في ضوء علم الميثولوجيا والنقد الحديث، دار العلوم، الرياض ، الطبعة الأولى، ١٤٠٣هـ.
- الجاحظ، الحيوان، تحقيق محمد باسل، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤١٩هـ.
- حمزة الأصبهاني، الدُّرَّة الفاخرة في الأمثال السائرة، تحقيق عبد المجيد قطامش، دار المعارف، القاهرة.
- الدُّميري، حياة الحيوان الكبرى، تحقيق / محمد عبد القادر الفاضلي، المكتبة العصرية، بيروت – لبنان، ١٤٢٦هـ.
- زهير بن أبي سُلمى، الديوان، شرح ثعلب، وضع هوامشه وفهارسه د/ حَنا نَصر الحِتّي، دار الكتاب العربي، بيروت ، الطبعة الثانية، ١٤١٦هـ.



- شوقي ضيف، العصر الجاهلي، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الثامنة، ١٩٩٤م.
- الشَّنفرى، الديوان، جمع وتحقيق وشرح د/ إميل بديع يعقوب، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الثانية، ١٤١٧هـ.
- صبحي البستاني، الصورة الشِّعرية فِي الكتابة الفنية – الأصول والفروع، دار الفكر اللبناني، بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٨٦م
- صغير العنزي، رؤية العالم في شعر الصعاليك حتى نهاية القرن الثالث الهجري، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ، ١٤٣١هـ.
- طرَفة بن العبد، الديوان، شرح الأعلم الشنتمري، تحقيق دريَّة الخطيب، ولطفي الصقَّال، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، الطبعة الثانية، ٢٠٠٠م.
- طرفة بن العبد، الديوان، شرح مهدي محمد ناصر الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٠٧ هـ.
- طفيل الغنوي، الديوان، شرح الأصمعي، تحقيق حسّان فلاح، دار صادر، بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٩٧م.
- طه حسين، حديث الأربعاء، مطبعة دار المعارف، القاهرة ، ١٩٦٥م.
- عبد المنعم تليمة، مداخل إلى علم الجمال الأدبي، دار الثَّقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٧٨م.





- عبيد بن الأبرص، الديوان، شرح أشرف أحمد عَدرَة، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤١٤هـ.
- عنترة بن شداد، الديوان، شرح الخطيب التبريزي، قدم له ووضع حواشيه مجيد طَراد، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الثالثة، ١٤١٨هـ.
- الفيروز آبادي، القاموس المحيط، دار الكتب العلمية، بيروت ، الطبعة الأولى، ١٤٢٥هـ.
- كامل سلامة الدقس، وصف الخيل في الشِّعر الجاهلي، دار الكتب الثقافية، الكويت، ١٣٩٥هـ.
- لبيد بن ربيعة، الديوان، شرح الطوسي، قدم له ووضع هوامشه وفهارسه د / حنا نصر الحِتي، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤١٤ هـ.
- لطفي عبد البديع، عبقرية العربية في رؤية الإنسان والحيوان والسماء والكواكب، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ، الطبعة الأولى، ١٩٧٦م.
- المتلمس الضبعيّ، الديوان، رواية الأثرم وأبي عبيدة عن الأصمعي، تحقيق وشرح حسن كامل الصيرفي، معهد المخطوطات العربية، جامعة الدول العربية، ١٣٩٠هـ.
- محمد محمد أبو موسى، الشِّعر الجاهلي دراسة في منازع الشعراء، مكتبة وهبة، القاهرة ، الطبعة الأولى، ١٤٢٩هـ.



- مصطفى ناصف، قراءة ثانية لشعرنا القديم، دار الأنـدلس، الطبعـة الثانية، ١٤٠١هـ.
- المفضل الضبي، المفضليات، تحقيق وشرح أحمـد محمـد شـاكر وعبد السلام هارون، دار المعارف، الطبعة العاشرة، ١٩٩٤م.
- النابغة الجعدي، الديوان، تحقيق د/ واضح الصّـمد، دار صـادر، بيروت ، الطبعة الأولى، ١٩٩٨م.
- النابغة الذبياني، الديوان، شرح سيف الدين الكاتب وأحمد عصـام الكاتب، دار مكتبة الحياة، بيروت ، ١٩٨٩م.
- نصرت عبد الرحمن، الصُّورة الفنيَّـة في الشـعر الجـاهلي في ضـوء النَّقد الحديث، مكتبة الأقصى، عمَّان ، الطبعة الثانية، ١٩٨٢هـ.
- هلال الجهاد، جماليات الشِّعر العربي – دراسة فِي فلسـفة الجمـال فِي الـوعي الشِّـعري الجـاهلي، مركـز دراسـات الوحـدة العربيـة، بيروت، الطبعة الأولى، ٢٠٠٧م.
- وهب أحمد رومية، شعرنا القديم والنقد الجديد، عـالم المعرفـة، الكويت، ١٩٩٦م.
- يوسف اليوسف، مقالات في الشعر الجاهلي، دار الحقائق بالتعاون مع ديوان المطبوعات الجامعية بالجزائر، الطبعة الثالثة، ١٩٨٣م.



معايير الجودة في

الخط العربي

من وجهة نظر التّراث

د . جاسم بن علي جاسم

الجامعة الإسلامية – المدنية المنورة

العـــدد الخـــامس

ذو القعــدة ١٤٣٥هـــ

ســــــبتمبر ٢٠١٤م

مجلة مجمع اللّغة العربية

على الشبكة العالمية



السيرة العلمية:

د. جاسم بن علي جاسم

- ماجستير في تعليم اللغة العربية لغة ثانية في الجامعة الوطنية الماليزية بماليزيا عام ١٩٩٤م.
- دكتوراه في تعليم اللغة العربية لغة ثانية في الجامعة الوطنية الماليزية بماليزيا عام ١٩٩٩م.
- يعمل حاليًا أستاذًا مساعدًا في معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

الملخص

لم تكن الجودةُ من بدَع عصرنا، ولكنّ لها أصولاً في ثقافة العرب وآدابهم منذ الجاهلية. فقد بحث العلماء العرب القدامى موضوع مهارات اللغة العربية كافة من وجهة نظر الجودة بحثًا معمقًا في مؤلفاتهم العلمية. ويعد الخط من أساسيات الكتابة، وأن له فضيلة كبيرة في اللغة، حيث شرّفه الله سبحانه وتعالى بقوله: ﴿نٓ ۚ وَٱلْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ ١﴾ [القلم]، إن هذا القسم العظيم من الله عز وجل للقلم، يجعل له من الشرف العظيم والمنزلة السامية الشيء الكبير، وأن صاحبه يتبوأ مكانة عالية في الأمة. وإن الكاتب المعتبر هو المقرب من السلطان في معظم الأمور إن لم يكن كلها. أضف إلى ذلك، أن الشعراء كانوا يجلسون ويتبارون في أسواق مكة المكرمة لاختيار أجودهم شعرًا، وذلك من قبل لجنة الجودة التي تحكم على شعرهم. وكان للمعاني - وهي مدار النظم وأحكامه - نصيب وافر من الجودة كذلك، حيث أوفى الجرجاني هذا الموضوع حقه من البحث والدراسة، وعاب على الجاحظ اهتمامه باللفظ الظاهر الذي لا يكون له أهمية إلا إذا كانت معانيه سامية، وأن لعلامات الترقيم أهمية كبيرة في اللغة، لمعرفة فواصل الكلام ووصله، وبداية الكلام ونهايته، فإن معايير الجودة روعيت في كل هذه الأمور، وحظيت بدراسة مستفيضة عند العلماء العرب قديمًا.



The criteria of quality in Arabic handwriting from the view of heritage

Professor Dr. Jassem Ali Jassem

Institute of teaching Arabic language to non-native speakers, Islamic University of madina, Kingdom of Saudi Arabia

Abstract:

The quality was not the creation of this new era, its roots date back to the old Arab scholars. They have studied it in-depth in their scientific publications, the poets were sitting and competing with each other in Makkah's markets (such as, Okaz Market) to choose the best poetry, through a committee of quality which judges on their poetry. The meanings –which have the topic of composition and its rules- having a great deal of quality. Al-Jurjani had studied and treated exhaustively this topic, when he criticized Al-Jahiz who were interested in the literal meaning which has no value unless it has a noble meanings. Add to that, the Arabic script has a big merit in the language, Allah

Subhanahu Wa Ta'ala (S.W.T). Said: ﴿Nun By the pen And by the record which (men) write﴾(1) Allah S.W.T. has oath in the pen, because it has a big honor, and the person who writes well occupy a high place in the nation. The reliable writer is close to the Sultan in most things if not all of them. In view of the punctuation marks which have a big importance in the language, to know the devision and connecting of the speech, and also the beginning and the end of it, the quality standard had been taking into consideration in all of the above matters, and obtained an elaborated study in old times of Arabs.

(١) ترجمة: مصحف المدينة النبوية: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف. ص ١٧٩٢.



المقدمة

إن الله عز وجل أتقن كل شيء خلقه؛ حيث يقول: ﴿صُنْعَ ٱللَّهِ ٱلَّذِىٓ أَتْقَنَ كُلَّ شَىْءٍ ۚ إِنَّهُۥ خَبِيرٌۢ بِمَا تَفْعَلُونَ﴾ [النمل: ٨٨]. والله سبحانه وتعالى، يحب أن يتقن الإنسان عمله، حتى يكون مقبولاً.

وفي الحديث الشريف: أنّ رسول الله ﷺ قال: «إن الله عز وجل يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه»[١]. إن إتقان الإنسان لعمله - على الوجه الذي يرضي الله عز وجل - سُنَّةٌ حسنة؛ حثَّ عليها الرسول ﷺ وشجَّعها.

إن الجودة لم تكن بدعًا من القول من بدع القرن الحادي والعشرين وما سبقه بقليل جدًا. إنها متأصلة الجذور عند العلماء العرب منذ فجر الجاهلية، ولقد أوفوها بحثًا ودراسة. حيث كان الشعراء يتبارون في أسواق مكة المكرمة لاختيار أجودهم شعرًا. حيث كان الشاعر يجلس على منصة يلقي قصيدته، وبعد أن ينتهي منها، تَحْكُم لجنةُ الجودة (التحكيم) على القصيدة. وبعد أن تُصادق اللجنة على القصيدة، وتُوسَمُ بالجودة؛ تُكتَبُ بماء الذهب، وتُعَلَّق على أستار الكعبة؛ تنويها بأهميتها، وإعلاء لشأن صاحبها. ولم يقتصر الأمر على الشعر فقط، فالمعاني لها نصيب من الجودة كذلك. والأهم من ذلك؛ أن الخط العربي، لم يكن بعيدًا عن هذا الميدان؛ فلقد روعيت فيه معايير الجودة، ووصف بأجود الصفات. وحظي بدراسة مستفيضة من قبل الباحثين القدماء[٢] وما يتصل به من علامات الترقيم.

---

(١) الطبراني، سليمان بن أحمد بن أيوب بن مطير. المعجم الأوسط. ١٤٢٨ه. بيروت: دار الكتب العلمية. الباب: من اسمه أحمد، ج٢، ص ٤٠٨، رقم الحديث ٩٠٩.

(٢) ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد. المقدمة ابن خلدون. تحقيق: علي عبد الواحد وافي. لا تاريخ. الطبعة الثالثة، القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر. ج٢، ص ٩٦١-٩٧٢.

مشكلة البحث :

تكمن مشكلة البحث في بيان مسألَة الجودَة ومناقشتها ، والبحث في جذورها التاريخية عند العلماء العرب القدامى؛ من خلال: الشعر، والمعاني، والخط، وعلامات الترقيم. وسوف يكون التركيز بشكل كبير على الخط العربي وعلامات الترقيم، لالتصاق الخط بحياة الكثير من الناس؛ ولأن إجادته تعد مصدر تقدير واحترام لصاحبه عند علية القوم.

أسئلة البحث :

يحاول هذا البحث أن يجيب عن الأسئلة التالية:

١- هل تحدث العلماء العرب عن الجودة؟

٢- هل ناقش العلماء العرب معايير الجودة في الخط العربي؟

٣- هل تطرق العلماء العرب إلى استخدام علامات الترقيم في الخط العربي أم لا؟

أهداف البحث :

ويهدف هذا البحث إلى:

١- بيان أسبقية العرب القدماء في الحديث عن الجودة.

٢- إبراز دور العلماء العرب القدامى في مناقشة معايير الجودة في الشعر والمعاني والخط العربي.

٣- إسهام العلماء العرب في استخدام علامات الترقيم في الخط العربي.



منهج البحث :

اعتمد الباحث على المنهجين: التاريخي والوصفي، في مناقشة موضوعات هذا البحث. وذلك من خلال جمع المعلومات، ومناقشتها، ووصفها، وعرضها، بشكل علمي دقيق.

أدوات البحث :

استخدم الباحث المقابلة الشخصية لمعرفة المزيد عن جودة الخط وعلامات الترقيم، لاثنين من أشهر الخطاطين في العالم، لقيهم في ملتقى "مجمع الملك فهد لأشهر خطاطي المصحف الشريف في العالم" الذي نظمه مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف بالمدينة المنورة، في شهر جمادى الأولى لعام ١٤٣٢هـ ٢٠١١م.

الدراسات السابقة :

لم يعثر الباحث - فيما توفرت لديه من مراجع - على دراسات سابقة تناولت هذا الموضوع بشكل واضح. وأحسب أن التطرق لبيان أهمية هذا الموضوع في الوقت الراهن أمر جديد. وإن الدراسات السابقة لم تعر الخط أي اهتمام، ومن ثَمّ يفتحُ هذا البحثُ المجال واسعًا للدراسات المستقبلية لمناقشة مثل هذه المواضيع في اللغة العربية.

إن قضيتي: الشعر الجاهلي واختيار أميز القصائد وأجودها، وقضية المعنى التي بحثها الجرجاني في دلائله تعدان من الدراسات السابقة في هذا الموضوع. وفيما يلي عرض هذه الموضوعات:

أولاً : الجودة عند العلماء العرب

كان الإحساس بالجودة والشعور بها حاضراً في أذهان العلماء العرب منذ الجاهلية. وبيَّنوا هذا الجانب في مجالسهم الشعرية والأدبية والنقدية وغيرها. وحظي الشعر والمعنى بنصيب وافر من هذا الموضوع، وغير ذلك من الموضوعات الأدبية الأخرى كالنقد مثلاً. وعلى سبيل المثال: المُشَادَّة الكلامية التي دارت رحاها بين النابغة الذبياني وحسان بن ثابت في هذا الخصوص. وهاكم هذين البيتين لحسان بن ثابت[(١)]:

لنا الجفنات الغر يلمعن في الضحى
وأسيافنا يقطرن من نجدةٍ دما
ولدنا بني العنقاء وابني مُحرق
فأكرم بنا خالاً وأكرم بنا ابنما

فقال النابغة: أنت شاعر، ولكنك قللت جفانك وأسيافك، وفخرت بمن ولدت، ولم تفخر بمن ولدك.

وسوف نقصر الحديث هنا على الشعر والمعنى لأهميتهما، وبيان أسبقية العرب في هذا المجال.

أ- الجودة في الشعر

اهتم العرب بالشعر اهتمامًا كبيرًا، وعنوا به عناية بالغة منذ العصر الجاهلي. وفي هذا الخصوص يذكر الزوزني[(٢)]:

(١) المرزباني، أبو عبيد الله محمد بن عمران بن موسى. الموشح. تحقيق: علي محمد البجاوي. ١٩٦٥م. القاهرة: طبعة دار نهضة مصر. ص ٨٢-٨٣.

(٢) الزوزني، أبو عبدالله الحسين بن أحمد بن الحسين. ١٩٨٣م. شرح المعلقات العشر. بيروت: دار مكتبة الحياة. ص١٦-١٧. وللمزيد انظر؛ الأعلم الشنتمري، يوسف بن سليمان بن =



«فيقولون إن الشعراء في الجاهلية كانوا يقصدون أسواق العرب التي كانوا يقيمونها كل سنة بجوار مكة فيتناشدون الأشعار، وكان يُنْصَب للشاعر فيه ربوة فيصعد إليها، وتحدق به العيون، وتشرئب إليه الأعناق، فينشد قصيدة عليهم حتى يأتي على آخره، فلا يقاطعه أحد ولا يستوقفه، فإذا ما أحكم القول، وبلغ من الفصاحة ما وقع اتفاقه على حسنه وإجادته، كتبوه بحروف الذهب على نفيس الديباج، وعلقوه على الكعبة المشرفة، تنويهًا بشأن صاحبه، وتخليدًا لذكره ... وقال ابن رشيق: وكانت المعلقات تسمى المُذَهَّبات، ذلك أنها اختيرت من سائر الشعر القديم، فكتبت في (القباطي) بماء الذهب وعلقت على الكعبة، فلذلك يقال مذهبة فلان إذا كانت أجود شعره، ذكر ذلك غير واحد من العلماء».

ويقول الجاحظ عن جودة الشعر[(١)]:

«وأجود الشعر ما رأيته متلاحم الأجزاء، سهل المخارج، فتعلمُ بذلك أنه قد أُفرغ إفراغًا واحدًا، وسُبِك سبكًا واحدًا، فهو يجري على اللسان كما يجري الدِّهان».

وصنف ابن قتيبة الشعر إلى أربعة أصناف من حيث الجودة؛ هي[(٢)]:

= عيسى. أشعار الشعراء الستة الجاهليين. تحقيق: لجنة إحياء التراث العربي في دار الآفاق الجديدة. ١٩٨٣م. الطبعة الثالثة، بيروت: دار الآفاق الجديدة. ج١، ص٢١-٢٢.

(١) الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر. الحيوان. وضع حواشيه: محمد باسل عيون السود. ٢٠٠٣م. الطبعة الثانية، بيروت: دار الكتب العلمية. ج١، ص٦٧.

(٢) ابن قتيبة، أبي محمد عبدالله بن مسلم. الشعر والشعراء. حققه وضبط نصه ووضع حواشيه: مفيد قميحة ومحمد أمين الضنّاوي. ٢٠٠٦م. الطبعة الأولى، بيروت: دار الكتب العلمية. ص ١٣-١٦.

«قال أبو محمد في حديثه عن أقسام الشعر: تدبَّرتُ الشعر فوجدتُه أربعة أضربٍ:

١- ضرب منه حسن لفظُه وجاد معناه. كقول القائل في بعض بني أمية:

فِي كَفِّهِ خَيْزُران ريحهُ عَبِقٌ مِنْ كَفِّ أَرْوَعَ في عِرْنِينه شَمَمُ
يُغْضِي حَيَاءً ويُغْضَى مِن مَهابَتِه فَمَا يُكَلَّمُ إلا حين يبتسمُ

٢- وضرب منه حسن لفظُه وحلا، فإذا أنت فتَّشتَه لم تجد هناك فائدة في المعنى؛ كقول الشاعر:

ولمَّا قَضَينا من مِنىً كُلَّ حاجةٍ ومَسَّحَ بالأركانِ من هو ماسحُ
وشُدَّتْ عَلى حُدْبِ المهاري رِحالُنا ولا يَنْظُر الغادي الذي هو رائحُ
أَخَذْنا بأطراف الأحاديث بيننا وسالتْ بأعناقِ المَطِيِّ الأباطِحُ

هذه الألفاظ كما ترى أحسن شيء مخارجَ ومطالعَ ومقاطعَ؛ وإن نظرتَ إلى ما تحتها من المعنى وجدته: ولما قطعنا أيام منى واستلمنا الأركان وعالينا إبلنا الأنضاء ومضى الناس لا ينتظر الغادي الرائح ابتدأنا في الحديث وسارت المطيُّ في الأبطح.

٣- وضرب منه جاد معناه وقصرت ألفاظه عنه، كقول لبيد بن ربيعة[١]:

ما عاتَبَ المَرْءُ الكريمَ كنفسه والمرءُ يُصْلِحُهُ الجليسُ الصالحُ

هذا وإن كان جيد المعنى والسبك فإنه قليل الماء والرونق.

٤- وضرب منه تأخر معناه وتأخر لفظه؛ كقول الأعشى في امرأة:

(١) ربيعة، لبيد بن. ديوان لبيد بن ربيعة العامري. بيروت: دار صادر. ص ٢٢٤.



وَفُوهـــــا كأقـــــاحِيَّ غَـــذَاه دائـــمُ الهَطْـــل
كَمَـــا شِـــيْبَ بِـــراحِ بَـــا ردٍ مِـــنْ عَسَـــلِ النَّحْـــلِ

ب- الجودة في المعنى

لم يقتصر الأمر على الألفاظ فقط، بل تعداها إلى المعنى الـذي تقـف خلفه الألفاظ. فإذا جاد المعنى جادت الألفاظ. وإن المعنى هو الأصـل، واللفظ تبع للمعنى. فها هو الجرجاني[١] يحدثنا عن جودة المعنى؛ حيث عاب على الجاحظ النظرة السـطحية للغـة؛ حينمـا استشـهد ببيـتين مـن الشعر، أغفل فيهما ظاهرة المعنى وانتصر للفـظ انتصـاراً عظيمًـا. حيـث يقول الجاحظ[٢]:

لا تَحْسَبَنَّ المَـوتَ مَـوتَ البِلَـى وإنَّمـا المَـوتُ سُـؤَالُ الرِّجَـالْ
كِلاهُمَـــا مَـــوْتٌ، ولكِـــنَّ ذَا أَشَدُّ مِـن ذَاكَ علـى كُـلِّ حـالْ

ثم قال: «وذهب الشيخ إلى استحسان المعاني، والمعاني مطروحة في الطريق يعرفها العجمي والعربي، والقروي والبـدوي، وإنمـا الشـأن في إقامة الوزن وتخيُّر اللفظ، وسهولة المخرج، وصِحَّة الطبع، وكثرة الماء، وجَودة السبك، وإنما الشعر صياغة وضرب من التصوير». فقد تراه كيف أسقط أمر المعاني، وأبى أن يجب لها فضل فقـال: «وهـي مطروحـة في

(١) الجرجاني، عبد القاهر. دلائل الإعجاز. قرأه وعلق عليـه: أبـو فهـر شـاكر: محمـود محمـد. ١٤٠٤ه ١٩٨٤م. القاهرة: مكتبة الخانجي. ص٢٥٥-٢٧٥. وللمزيد انظـر؛ جاسـم، جاسـم علي. علم اللغة النفسي عند قدامى اللغويين العرب. ٢٠٠٩م. مجلة العربية للناطقين بغيرهـا، العدد السابع، السنة السادسة. ص ٥٢-٥٧.
(٢) الجاحظ. الحيوان. المصدر السابق. ج٣، ص٦٧.

الطريق»، ثم قال: «وأنا أزْعُم أن ابن صاحب هذين البيتين لا يقول شعرًا أبدًا»، فَأَعْلَمَكَ أن فضل الشعر بلفظه لا بمعناه، وأنه إذا عَدِم الحُسنَ في لفظه ونظمه، لم يستحقَّ هذا الاسم بالحقيقة.

من خلال المناقشة الموجزة لقضيتي الشعر والمعنى، وجدنا أن العرب بحثوا في موضوع الجودة وأبدعوا فيها إبداعًا حسنًا. وبعد هذه اللمحة العامة اليسيرة عن الجودة عند العلماء العرب. يمكننا أن ننتقل الآن إلى الحديث عن الجودة في الخط العربي.

ثانيًا: الجودة في الخط العربي

سوف نسلط الضوء هنا على بعض الأمور التي لها صلة بفضيلة الخط، وتحسينه، ومعايير الجودة فيه، وما يتصل بذلك من قضايا.

١ - فضيلة الخط

ناقش العلماء العرب فضل الخط الجيد، وذكروا صفاته ومناقبه. كما ذكروا مثالب الكُتَّاب في هذا الشأن. وفيما يلي نستعرض ما قالوه في هذا الموضوع.

ناقش القلقشندي[1] فضيلة الخط مستشهدًا بالآيات الكريمة، والأحاديث الشريفة، وأقوال العلماء، التي تُثْبِت هذا الفضل للخط العربي.

(١) القلقشندي، أبو العباس أحمد. صبح الأعشى في كتابة الإنشا. ١٩٢٢م. الطبعة بدون، القاهرة: دار الكتب المصرية. ج٣، ص ٥-٧.



قال تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ۝٢ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ۝٣﴾ [العلق]. فأضاف تعليم الخط إلى نفسه، وامتنَّ به على عباده؛ وناهيك بذلك شرفًا!

وقال جل وعزَّ: ﴿ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ ۝١﴾ [القلم]. فأقسم بما يَسْطُرُونه.

وعن ابن عباس رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا في قوله تعالى: ﴿أَوْ أَثَارَةٍ مِنْ عِلْمٍ﴾ [الأحقاف: ٤]: أنه الخط. وفي رواية: جودة الخط.

ويروى أن سليمان عَلَيْهِ السَّلَامُ سأل عفريتًا عن الكلام، فقال: ريحٌ لا يبقى! قال فما قَيْدُه؟ قال: الكتابة.

وقيل: الخط أفضل من اللفظ؛ لأن اللفظ يُفَهِّم الحاضر فقط، والخطُّ يُفَهِّم الحاضر والغائب. ولله القائل في ذلك يصف القلم.

وأَخْرَسَ يَنْطِقُ بالمُحْكَمَات ... وجُثْمَانُه صَامِتٌ أَجْوَفُ

بِمكَّةَ يَنْطِقُ في خُفْيَةٍ ... وبالشام مَنْطِقُه يُعْرَف

ويذكر القلقشندي[1] خبرًا عن الصولي يقول: وقال إبراهيم بن العباس الصولي الكاتب: أَطِلْ خُرْطوم قلمك. فقيل له: أله خرطوم؟ قال: نعم. وأنشد:

كأن أنوفَ الطير في عَرَصَاتِها ... خراطيمُ أقلامٍ تَخُطُّ وتُعْجِمُ

وقال عبد الحميد بن يحيى كاتبُ مروان لرغبان، وكان يكتب بقلم قصير البَرْية: أتريد أن يَجُود خطُّك؟ قال: نعم. قال: فَأَطِلْ جِلْفَةَ قَلَمِك وأسمْنها، وحَرِّف القطة وأيمنها. قال رغبان: ففعلت ذلك فجاد خَطِّي.

(١) القلقشندي. المصدر السابق. ج٢، ص٤٤٨-٤٤٩.

ومن فضائل الخط ما ذكره الأصفهاني[(١)]:

قال عبيد الله بن العباس العلوي: الخطُّ لسانُ اليد.

وقال الحسن بن رجاء: الخط متنزّه الألحاظ ومجتنى الألفاظ.

ووصف أحمد بن اسماعيل خطًا: فقال: لو كان نباتًا لكان زهرًا، ولو كان معدنًا لكان تبرًا، أو مذاقًا لكان حلوًا، أو شرابًا لكان صفوًا.

وسئل بعض الكتاب عن الخط متى يستحق أن يوصف بالجودة؟ فقال[(٢)]: «إذا اعتدلت أقسامه، وطالت ألفهُ ولامهُ، واستقامت سطوره، وضاهى صعودَه حدورُه، وتَفَتَّحَتْ عيونُه، ولم تشتبه راؤه ونونُه، وأشرق قرطاسُه وأظلمت أنقاسُه (المداد)، ولم تختلف أجناسُه، وأسرع إلى العيون تصوُّره ... » كأنه حينئذ كما قيل:

إذا ما تَجَلَّلَ قرطاسه وساوره القلمُ الأرقشُ
تَضمَّن من خطِّه حُلَّةً كنقش الدنانير بل أنقش
حروفًا تُعيدُ لعين الكليلِ نشاطًا ويقرؤها الأخفش

وصف أحمد بن صالح من جارية خطَّاطة آلات كتابتها؛ فقال[(٣)]:

«كأن خطَّها أشكالُ صورتها، وكأن مدادَها سوادُ شعرها، وكأن قرطاسَها أديمُ وجهها، وكأن قلمَها بعض أناملها، وكأن بيانها سحرُ مقلتها، وكأن سكِّينَها غنجُ لحظها، وكأن مقطَّها قلب عاشقها».

(١) الأصفهاني، حمزة بن الحسن. التنبيه على حدوث التصحيف. حققه: محمد أسعد طلس، راجعه: أسماء الحمصي و عبد المعين الملوحي. ١٩٩٢م. الطبعة الثانية، بيروت: دار صادر. ص٤٠ وما بعدها.

(٢) الأصفهاني. التنبيه... المصدر السابق. ص٤٥-٤٦.

(٣) الأصفهاني. المصدر السابق. ص٤٦.



ويقول القلقشندي في هذا السياق[١]: « ... لم يـزل الشـعراء يَلْهَجـون بمدح أشراف الكُتَّاب وتقريظهم ويتغالون في وصـف بلاغـاتهم وحُسـن خطوطهم. فمن أحسن ما مُدِح به كاتب؛ قولُ ابن المعتز[٢]:

إذا أَخَذَ القِرْطَـاسَ خلْـتَ يمينَـهُ   تُفـتِّحُ نَـوْرًا أو تُـنَظم جَـوْهَرًا

وقال آخر:

يُؤَلِّـفُ اللُّؤْلُـؤَ المَنْثُـورَ مَنْطِقُـه   ويَنْظِمُ الدُّرَّ بالأقلام في الكُتُب

ويذكر العسكري[٣]: «أن من علامات جودة الخط الترقين؛ وهو النَّقْطُ في الكتاب، وأن تقرأه على نفسك، وتعتبره وتدبر بعضه ببعض. والشكل أيضًا من علامات الجودة في الخط. وممن مدح كثرة الشَّكل أحمـد بـن اسماعيل نَطَّاحَة الكاتب؛ فقال:

مُسْـــتَوْدِعٌ قرطاسَـــه حِكمـــا   كـــالرَّوْضِ مَيَّـــزَ بينَـــه زَهَـــرُهُ

وكـــأنَّ أَحْـــرُفَ خَطِـــه شَـــجَرٌ   والشَّـــكلُ في أضـــعافها ثَمَـــرُه

ومما يستحسن في هذا المعنى بيت ندر لابن المعتز :

بِشَـــكْلٍ يُـــؤْمَنُ الإشـــكالُ فيـــه   كـــأنَّ سُـــطورَه أغصـــانُ شَـــوْكِ»

(١) القلقشندي. المصدر السابق. ج١، ص ٤٦.

(٢) ابن المعتز. عبدالله. ديوان ابن المعتز. لاتاريخ. بيروت: دار صادر. ص ٢١٦.

(٣) العسكري، أبو أحمد الحسن بن عبد الله بن سعيد. ١٩٦٣م. شرح ما يقع فيه التصحيف والتحريف. تحقيق: عبد العزيز أحمد . ١٩٦٣م. الطبعة الأولى، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر. ص١٦.



ويسوق لنا الأصفهاني[(١)] خبرًا حول أهمية الشكل في الشعر؛ يقول فيه: «استهدى من أحمد بن اسماعيل دفترًا فيه (حدود الفراء) فأهداه إليه، وكتب على ظهره:

خُذْهُ فقد سُوِّغت منه مُشَبَّهًا   بالرَّوض أو بالبُرْدِ في تَفْوِيفه

نُظِمَتْ كما نُظِمَ السحابُ سُطُورُهُ   وتأَنَّقَ الفَرَّاءُ في تأليفه

وشكلتُهُ ونَقطْتُه فَأَمِنْتُ مِنْ   تصحيفه ونجوتُ من تحريفه

بستانُ خطٍّ غيرَ أنَّ ثِمارَهُ   لا يُجْتَنى إلاّ بِشكلِ حُرُوفِه

وقالوا: المختار في صلاح الأقلام أن يُطال السنَّانِ ويُسَمَّنَا، وتُحَرَّف القَطَّةُ وتُيَمَّن، ويُفرقَ بين السطور، ويجمعَ بين الحروف».

وكما أثنوا وأشادوا بجودة الخط ومدحوا أهله، كذلك أُولِعُوا بذَمِّ حَمْقَى الكُتَّاب، ولَهَجوا بِهَجْوِهِم في كل زمن. ومنه قول الشاعر في هجاء الكُتَّاب[(٢)]:

وكاتبٍ أقلامُهُ   مُعَوَدات بالغَلَطْ

يَكْشِطُ ما يَكْتبُه   ثم يُعيدُ ما كَشَطْ

ويروي العسكري[(٣)] أيضًا: «أن من مناقب خلف الأحمر أنه من أفضل ما عدد من مناقبه أن قال:

(١) الأصفهاني. المصدر السابق. ص٥١/٥٦. وللمزيد انظر؛ الجاحظ. المصدر السابق. ج١، ص٤٧-٤٨.

(٢) القلقشندي. المصدر السابق. ج١، ص ٤٧.

(٣) العسكري. المصدر السابق. ص١٨/٤٨.



لا يَهِم الحاءَ في القراءة بالخا ء ولا يأخذ إسنادَه عن الصُّحف

وأنشد محمد لأبَان اللاحِقِي في رَجلٍ كان كُلَّما أخطأ فَقِيلَ له: هذا لا يجوز، قال: في هذا لغة:

يَكْسِرُ الشِّعْرَ وإنْ عاتَبْتَهُ في مُحَالٍ قال في هذا لُغَةْ»

كما قالوا: جودة الخط إحدى البلاغتين، كما أن رداءة الخط إحدى الزمانتين(١).

٢ً - تحسين الخط

كلما كان الخط حسنًا كان له أثر في النفس الإنسانية، وكلما كان رديئًا، قل أثره، وإن كانت أفكاره حسنة(٢).

ويذكر القلقشندي(٣) أن من علامات حسن الخط؛ مايلي:

«لا خفاء أن حُسن الخط من أحسن الأوصاف التي يتصف بها الكاتبُ، وأنه يرفع قَدْرَه عند الناس، ويكون وسيلةً إلى نُجح مقاصده، وبلوغ مآربه، مع ما ينضم إلى ذلك من الفوائد التي لا تكاد تُحصى كثرة.

---

(١) الأصفهاني. المصدر السابق. ص٥٦.

(٢) عطية، محسن علي. الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية. ٢٠٠٦م. الطبعة الأولى، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع. ص٢١٦.

(٣) القلقشندي. المصدر السابق. ج٣، ص ٢٤-٢٥. وللمزيد انظر؛
- ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد. المقدمة ابن خلدون. تحقيق: علي عبد الواحد وافي. لا تاريخ. الطبعة الثالثة، القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر. ج٢، ص ٩٦١-٩٧٢.
- الخولي، محمد علي. أساليب تدريس اللغة العربية. ١٩٨٩م. الطبعة الثالثة، الرياض: مطابع الفرزدق التجارية. ص ١٣٠-١٣٢.



وقال أمير المؤمنين على رضي الله عنه: (الخط الحسن يزيد الحق وضوحًا).

وقال بعض العلماء: الخط كالروح في الجسد، فإذا كان الإنسان جسيمًا وسيمًا حسن الهيئة، كان في العيون أعظم، وفي النفوس أفخم، وإذا كان على ضدّ ذلك سَئمتْه النفوسُ، ومجَّته القلوب، فكذلك الخط إذا كان حسنَ الوصف، مليحَ الرَّصف، مفتح العيون، أملس المتون، كثير الائتلاف، قليل الاختلاف، هشَّت إليه النفوس، واشتهته الأرواح؛ حتى إن الإنسان ليقرؤه وإن كان فيه كلام دنيء، ومعنى رديء، مستزيدًا منه ولو كثُر، من غير سآمة تلحقُه؛ وإذا كان الخط قبيحًا مَجَّته الأفهام، ولفظته العيون والأفكار، وسَئِم قارئه، وإن كان فيه من الحكمة عجائبها، ومن الألفاظ غرائبُها.

ويقال: إن الخط مواز للقراءة، فأجود الخط أبينُه، كما أن أجود القراءة أبينها؛ ولا يخفى أن الخط الحسن هو البيّن الرائق البهيج ... قال: فينبغي للكاتب أن لا يقدم على تهذيب خطه وتحريره شيئًا من آدابه فإن جودة الخط أولُ الأدوات التي ينتظم بحصولها له اسم الكتابة، ويُحكم عليه إذا حازها بأنه من أهلها. وقد دخل بحُسن الخط في الصناعة[1] مَنْ إذا فُحص عن مقدار معرفته وجب أن تُنزَّه الكتابة عن نسبته إليها».

ويتوصل إلى تحسين الخط بعدة أمور منها[2]:

(١) يقصد بكلمة الصناعة: الفن. لأنها كانت مستخدمة في العصور الماضية عند العرب الذين تحدثوا عن الجمال، ومنهم التوحيدي.

(٢) القلقشندي. المصدر السابق. ج٣، ص٢٦.



الأول : معرفة تشكيل الحروف

قال في «مواد البيان»: وهو الأصل في أدب الخط: لأن الخط إنما يسمى جيدًا إذا حَسُنَتْ أشكال حروفه، وإنما يسمى رديئًا إذا قَبُحَتْ أشكال حروفه. وحُسن صور حروف الخط في العين شبيهٌ بحُسن مخارج اللفظ العذب في السَّمع. قال: والوجه في تصحيح الحروف أن يبدأ أولاً بتقويمها مفردةً مبسوطة لتصح صورة كل حرف منها على حيالها، ثم يؤخذ في تقويمها مجموعة مركبة، وأن يُبدأ من المركب بالثنائي، والثلاثي، ثم بالرباعي، ثم بالخماسي؛ فإن هذه هي أمثلة الأسماء والحروف الأصلية، وأن يعتمد في التمثيل على توقيف المَهَرة في الخطوط، العارفين بأوضاعها ورسومها واستعمال آلاتها، فإن لكل خط من الخطوط قلمًا من الأقلام يصلُح لذلك الخط ...

الثاني : لواحق الخط : النَّقْط والإعجام

ينبغي للكاتب أن يُعْجِم كتابَهُ، ويبيِّن إعرابه، فإنه متى أعراه عن الضبط، وأخلاه عن الشكل والنقط، كثر فيه التصحيف وغلب عليه التحريف[(١)]. وأخرج بسنده إلى ابن عباس رَضِيَ ٱللَّهُ عَنْهُمَا أنه قال: «لكل شيء نورٌ، ونورُ الكتاب العَجْم».

وحكى محمد بن عمر المدائني أن جعفرًا المتوكل كتب إلى بعض عُمَّاله: أن أَحْصِ مَنْ قِبَلَك من المدنيِّين وعَرِّفنا بمبلغ عددهم، فوقع على

(١) القلقشندي. المصدر السابق. ج٣، ص١٥٣-١٥٥. وللمزيد انظر؛
- التنسي، أبو عبدالله محمد بن عبدالله. الطِّراز في شرح ضبط الخرَّاز. دراسة وتحقيق: أحمد بن أحمد شرشال. ١٤٢٠هـ. المدينة المنورة: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف. ص٧١.

الحاء نقطة فجمع العاملُ مَنْ كان في عمله منهم وخَصَاهم فماتوا غير رجلين أو واحد.

وروى أن أول من نَقَطَ المصاحفَ ووضع العربية أبو الأسود الدؤلي من تلقين أمير المؤمنين علي رضي الله عنه. فإن أريد بالنقط في ذلك الإعجام، فيحتمل أن يكون ذلك ابتداء لوضع الإعجام، والظاهر ما تقدم؛ إذ يبعُد أن الحروف قبل ذلك مع تشابه صورها كانت عَرِيَّةً عن النقط إلى حين نَقْط المصحف.

وزاد العسكري(١) على النقط والإعجام سببًا آخر هو: الأخذ من أفواه الرجال؛ في حال عدم الركون إلى صحة الكتابة، والوثوق بمن يُنْقَل عنه.

ولكن عمر(٢) يرى أن النقط موجود منذ القديم؛ حيث يقول: عُثِرَ على بَرْدِيَّةٍ يرجع تاريخها إلى عام ٢٢ هجرية على عهد عمر بن الخطاب وهي مكتوبة باللغتين العربية واليونانية، وقد نقطت فيها حروفُ الخاء والذال والزاي والشين والنون. كما عُثر على نقش بقرب الطائف يرجع تاريخه إلى عام ٥٨ ثمانية وخمسين في عهد معاوية نقطت فيه أكثرُ حروفه التي تحتاج إلى نقط. كما أن هناك إشارات في المراجع العربية تدل على وجود النقط في الجاهلية. ومن ذلك:

أولاً: ما رُوِيَ عن ابن مسعود وهو قوله: جَرِّدوا القرآن. قال الزمخشري: أيَ من النَّقْط والفواتح والعُشور.

---

(١) العسكري. المصدر السابق. ص١٣-١٦.

(٢) عمر، أحمد مختار. أنا واللغة والمجمع. ٢٠٠٢م. الطبعة الأولى، القاهرة: عالم الكتب. ص١٥٩. وللمزيد انظر؛

- الضامن، حاتم صالح. فقة اللغة. ٢٠٠٧م. الطبعة الأولى، الشارقة: مكتبة الصحابة. ص١٣٤-١٤٠.



ثانيًا: ما يرجحه القلقشندي في صبح الأعشى من أن الإعجام وضع على الحروف. وهذا الرأي الأخير هو الأكثر قبولاً في نظري إذ يَبْعُدُ أن تكون الحروفُ متشابهة قد وضعت أول أمرها على هذا اللَّبْس. ومع هذا فقد كان العربُ الخُلَّصُ، يعتبرون نقط الكتاب سوء ظن بالمكتوب إليه. ولذا كانوا يُجرِّدون كُتُبَهم من النقط ... ولكن حين اختلط العربُ بالأعاجم وكَثُرَ التصحيفُ في القرآن الكريم، والحديث الشريف، والشعر العربي، وُجدت الحاجةُ المُلِحَّةُ إلى التزام النَّقط في الكتابة.

الثالث: الشَّكْلُ

قال بعض أهل اللغة[1]: هو مأخوذ من شَكْلِ الدابة، لأن الحروف تُضْبَط بقيد فلا يلتبس إعرابها، كما تُضبط الدابَّة بالشِّكال، فيمنعها من الهروب. قال أبو تمام[2]:

ترى الحادثَ المُسْتَعجِمَ الخَطْبِ مُعْجَمًا
لديه ومَشْكُولاً إذا كان مُشْكِلاً

ويُرَجَّح أن أول من وضع الشكل كما يذكر القلقشندي هو: أبو الأسود الدؤليُّ؛ وذلك عندما أراد أن يعمل كتابًا في العربية، يقوِّم الناسُ ما فسد من كلامهم: إذ كان قد فشا في الناس. فقال: أرى أن أبتدئ بإعراب القرآن أولاً، فأحضر من يُمْسك المصحفَ، وأحضرَ صِبغًا يخالف لون المِداد. وقال للذي يمسك المصحف عليه: إذا فتحتُ فايَ فاجعل نقطةً

(١) القلقشندي. المصدر السابق. ج٣، ص١٦٠-١٦١.
(٢) أبو تمام، حبيب بن أوس الطائي. ديوان أبي تمام بشرح الخطيب التبريزي. تحقيق: محمد عبده عزام. لا تاريخ. الطبعة الثالثة، القاهرة: دار المعارف بمصر. مجلد ٣. ص١٠٢.

فوق الحرف، وإذا كسرتُ فايَ فاجعل نقطة تحت الحرف، وإذا ضممتُ فايَ فاجعل نقطةً أمام الحرف، فإن أتبعت شيئًا من هـذه الحركـات غنَّـة (يعني تنوينًا) فاجعل نقطتين. ففعل ذلك حتى أتى على آخـر المصـحف. وأكثر العلماء على أن أبا الأسود جعل الحركـات والتنـوين لا غـير. وأن الخليل بن أحمد هو الذي جعل الهمزة والتشديد عن الروم والإشمام.

ويضيف عمر[1]: «من المعروف أن هذه النقاطَ لم يبتَدعْها أبو الأسـود الدؤلي ابتداعًا، وإنما أخـذها عـن السـريان وبالتحديـد مـن النسـاطرة. وبمرور الوقت وصعوبة حصـول الكاتـب علـى مـدادين مخـتلفين أثنـاء الكتابة يكْتُـبُ بأحـدهما الكلمـات، ونقـاطَ الإعجـام، وبـالآخر نقـاطَ الشكل، ولاضطراره أحيانًا إلى كتابة الاثنين بمداد واحد، مما كان يُوقع في لبس، فَكَّر الخليلُ بن أحمد المتوفى ١٧٥ هجرية في الاستعاضة عن نَقْط الشكل برموز أخرى هي تلـك الرمـوز الـتي نسـتعملها الآن، فَرَمَـزَ للفتحة بجرَّةٍ عُلْوية وللكسرة بجرَّةٍ سفلية وللضـمة بـرأس واو وللسـكون بدائرة أو برأس جيم بلا نقط، وللشدة بـرأس شـين بغـير نقـط ولِلـهمزة برأس عين، ولألف الوصل برأس صاد. وبهذا صار من الممكن أن يجمع الكاتب بين شكل الكتاب ونَقْطِه بلون واحد ومداد واحد دون لبس».

وتشعبت آراء العلماء في قضية الشكل؛ فبعضهم يؤيـد ذلـك ويحـث عليه، وبعضهم الآخر يعارضه ويرفضه جملة وتفصيلاً. وإليكم بيان ذلك بالتفصيل.

(١) عمر. المصدر السابق. ص١٦٠.



أ- آراء المؤيدين للشكل :

اختلفت مقاصد الكُتَّاب في ذلك[١]، فذهب بعضهم إلى الرغبة فيه، والحث عليه: لما فيه من البيان والضبط والتقييد.

قال هشام بن عبد الملك: أُشْكُلوا قرائن الآداب، لئلا تَنِدَّ عن الصواب.

وقال علي بن منصور: حُلُّوا غرائِب الكَلِم بالتقييد، وحَصِّنوها عن شُبَه التصحيف والتحريف.

ويقال: إعجام الكُتُب يمنع من استعجامها، وشَكْلُها يصونُها عن إشكالها، ولله القائل:

وكأنَّ أَحْرُفَ خَطِّه شَجَرُ والشَّكْلُ في أَغْصَانِه ثَمَرُ

ب- آراء المعارضين للشكل :

عارض بعض الكُتَّاب الشكل ورغَّبَ عنه؛ لما فيه من إهانة واستخفاف بالمتلقي لهذا الكتاب[٢]. ونورد فيما يلي بعض الأقوال للمعارضين لهذه القضية.

قال سعيد بن حميد الكاتب: لأن يُشْكِل الحرفُ على القارئ أَحبُّ إليّ من أن يُعَابَ الكاتبُ بالشكل. ونظر محمد بن عَبَّاد إلى أبي عبيد وهو يقيد البسملةَ فقال: لو عَرفْتَه ما شكلتَه. وقد جَرَّدَ الصحابةُ رضوان الله

(١) القلقشندي. المصدر السابق. ج٣، ص١٦١.

(٢) القلقشندي. المصدر السابق. ج٣، ص١٦١.

عليهم المصحف حين جمعوا القرآن من النقط والشكل وهو أجدر بهما، فلو كان مطلوبًا لما جَرَّدوه منه.

ويقول أبو نواس في ذم النقط في كاتب نَقَطَ كتابًا أرسله إليه وشَكَله[1]:

يَا كَاتِبَا كَتَبَ الغداةَ يَسُبُّنِي	مَن ذَا يُطيقُ بَراعةَ الكُتَّابِ
لم تَرْضَ بالإعجام حين كَتَبْتَه	حتى شَكَلْتَ عليه بالإعراب
أحسستَ سوءَ الفهم حين فعلتَه	أم لم تثقْ بي في قِراةِ كتاب
لو كنت قَطَّعتَ الحروفَ فهمتُها	من غير وصلِكَهُنَّ بالأنساب
فأردت إفهامي .. فقد أفهمتني	وصدقت فيما قلت غير محابي

٣ً- معايير الجودة في الخط

يذكر القلقشندي أن معايير الجودة في الخط على ضربين[2]:

الضرب الأول: حُسْن التشكيل

قال الوزير أبو علي بن مُقْلة: وتحتاج الحروف في تصحيح أشكالها إلى خمسة أشياء:

الأول: التوفية؛ وهي أن يُوَفَّى كل حرف من الحروف حظَّه من الخُطُوط التي يركب منها: من مقوّس ومُنْحنٍ ومُنْسَطِح.

(١) أبو نواس، الحسن بن هانئ. ديوان أبي نواس. حققه وضبطه وشرحه: أحمد عبد العزيز الغزالي. لا تاريخ. بيروت: دار الكتاب العربي. ص ٧٠٩. وانظر:
- الصولي، أبو بكر محمد بن يحيى بن عبدالله. أدب الكُتَّاب. شرح وتعليق: أحمد حسن بسج. ١٩٩٤م. الطبعة الأولى، بيروت: دار الكتب العلمية. ص٥٤.

(٢) القلقشندي. المصدر السابق. ج٣، ص١٤٣-١٤٥.



الثاني: الإتمام؛ وهو أن يعطى كلُّ حرف قِسمتَه من الأقدار التي يجب أن يكون عليها: من طُول أو قِصَر أو دِقَّة أو غِلَظ.

الثالث: الإكمال؛ وهو أن يؤتى كل خط حظَّه من الهيئات التي ينبغي أن يكون عليها: من انتصاب، وتسطيح، وانكباب، واستلقاء، وتقويس.

الرابع: الإشباع؛ وهو أن يؤتى كلُّ خط حظه من صَدر القلم، حتى يتساوى به، فلا يكون بعض أجزائه أدقَّ من بعض ولا أغلظَ، إلا فيما يجب أن يكون كذلك من أجزاء بعض الحروف من الدقة عن باقية؛ مثل: الألف والراء ونحوهما.

الخامس: الإرسال؛ وهو أن يُرسِلَ يدَه بالقلم في كل شكل يجري بسُرعة، من غير احتباس يُضَرِّسه، ولا تَوَقُّف يرعشه.

الضرب الثاني : حُسْن الوَضْع

قال الوزير: ويحتاج إلى تصحيح أربعة أشياء.

الأول: الترصيف؛ وهو وصل كلِّ حرف متصل إلى حرف.

الثاني: التأليف؛ وهو جمع كلِّ حرف غير متصل إلى غيره على أفضل ما ينبغي ويحسن.

الثالث: التسطير؛ وهو إضافة الكلمة إلى الكلمة حتى تصير سطرًا منتظم الوضع كالمسطرة.

الرابع: التنصيل؛ وهو مواقع المَدَّات المستحسنة من الحروف المتصلة. وهذه المدَّات تستعمل لأمرين:

أحدهما: أنها تُحسِّن الخط وتفخِّمه في مكان، كما يُحَسِّن مَدُّ الصوت اللفظَ ويفخِّمه في مكان.

الثاني: أنها ربما أوقعت ليتم السَّطْر، إذا فضل منه كلمة فتمدَّ التي وقعت في آخر السطر لتقع الأخرى في أول السطر الذي يليه.

وقال الشيخ عماد الدين بن العفيف: مواضع المدِّ أواخر السطور، وتُكرَه إذا كانت سينًا مدغمة.

هذه علامات الجودة في الخط كما ذكرها أهل الصنعة في هذا المجال. وإذا طُبِّقت بشكل دقيق فإن الخط يُوصَفُ بالجودة عند ذلك وإلاّ فلا. والآن نناقش علامات الترقيم كما وضَّحها العلماء القدامى.

ثالثًا: علامات الترقيم

هل علامات الترقيم جديدة في الكتابة العربية أم أنها قديمة؟

يقول الكردي[(١)]: «مخترع علامات الترقيم هم الأتراك منذ سنة ١٣٠٠ هجرية تقريبًا، فقد رأينا كتابًا باللغة التركية، مطبوعًا بالحروف العربية، مذكور فيه علامات الترقيم بالتفصيل التام، رأيناه عند أحد الحجاج بمكة المشرفة وذلك في سنة ١٣٦٩هجرية».

(١) الكردي، محمد طاهر. الخط العربي. ١٩٨٢م. الطبعة الثانية، صدر عن الجمعية العربية السعودية للثقافة والفنون. ص ٤٩٧.

۞ وفي سؤالي – في المقابلة الشخصية لإثنين من أشهر خطاطي المصحف الكريم في العالم – عن بداية تاريخ كتابة هذه العلامات في الكتابة العربية؛ أفادا: بأن هذه العلامات حديثة العهد، ولم تكن معروفة منذ القديم. وإنما هي من الأمور الجديدة نوعًا ما في الكتابة العربية.



ويقول الخولي[1]: «إن من عيوب الكتابة القديمة رصّ كلماتها رصًا متجاورًا، لا فرجة بينها، ولا نهاية لجملها، ولا فواصل تحدها، مما نشأ عنه تداخلُ أجزاء الجمل بعضها في بعض، واضطراب المعاني، نتيجة لهذا الخلط، وهذا التداخل، خاصة وأن الشكل لم يكن شائعًا كما هو عليه الآن».

ولكنني أخالفهما الرأي للأسباب التالية:

أولاً: كان الرسول ﷺ يقطِّع قراءته. حيث ثبت عن أم سلمة رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا: أن النبي ﷺ؛ كان إذا قرأ: قطَّع قراءته آية آية؛ يقول: ﴿بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ ۝١﴾ ثم يقف. ثم يقول ﴿الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ۝٢﴾ ثم يقف. ثم يقول ﴿الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ ۝٣ مَالِكِ يَوْمِ الدِّينِ ۝٤﴾. رواه أبو داود ساكتًا عليه، والترمذي وأحمد، وأبو عبيدة وغيرهم؛ وهو حديث حسن، وسنده صحيح[2].

ثانيًا: «لقد كان الصحابة رضوان الله عليهم يهتمون عند قراءة مسائله مشافهة، ويتعلمونه كما يتعلمون القراءة، أخرج ابن النحاس عن ابن عمر رضي الله عنه، أنه قال: "لقد عشنا برهة من دهرنا، وإن أحدنا ليؤتى الإيمان قبل القرآن، وتنزل السورة على محمد ﷺ فيتعلم حلالها وحرامها، وأمرها وزجرها، وما ينبغي أن يوقف عنده منها. واستمر

(١) الخولي، فتحي. دليل الإملاء وقواعد الكتابة العربية. ١٩٨٨م. الطبعة الخامسة، جدة: مكتبة المنهل، والقاهرة: مكتبة وهبة. ص ١٦٩-١٧٠.

(٢) ابن الجزري، أبي الخير محمد بن محمد. النشر في القراءات العشر. قدَّم له: علي محمد الضباع. خرّج آياته: زكريا عميرات. ٢٠٠٢م. الطبعة الثانية، بيروت: دار الكتب العلمية. ج١، ص١٧٨.

السلف الصالح من الصحابة والتابعين، يتناقلون مسائل هذا العلم مشافهة إلى أن جاء عصر التدوين، فبدأ العلماء بالتأليف فيه، وأول من نعلم أنه ألف في الوقف والابتداء: شيبة بن نصاح المدني الكوفي (١٣٠هـ)، قال ابن الجزري: هو أول من ألف في الوقوف، ولم يصلنا كتابه»[١].

ثالثًا: يضيف الداني على هذا القول ما يلي[٢]:

«أما النحو، فلا يتم الوقف على المضاف دون المضاف إليه، ولا على الرافع دون المرفوع، ولا على المرفوع دون الرافع، ولا على المنصوب دون الناصب، ولا عكسه، ولا على المؤكد دون التأكيد، ولا على المعطوف دون المعطوف عليه، ولا على إن وأخواتها دون اسمها، ولا على اسمها دون خبرها، وكذا ظننت، ولا على المستثنى منه دون الاستثناء، ولا على المفسر عنه دون التفسير، ولا على الموصول دون صلته، ولا على حرف الاستفهام دون ما استفهم عنه، ولا على حرف الجزاء دون الفعل الذي بينهما، ولا على الذي يليه دون الجواب. والحاصل أنه كل شيء كان تعلقه بما قبله لا يجوز الوقف عليه».

فهذه النصوص تدل دلالة قوية على أهمية استخدام الوقف بين أجزاء الكلام، ولمعرفة المعنى التام من عدمه. وهي تشير إشارة واضحة إلى أن علامات الترقيم ضرورية في الكتابة للمحافظة على جودتها، ومعرفة بداية الجمل ونهايتها.

---

(١) الداني، أبو عمرو عثمان بن سعيد. المكتفى في الوقف والابتدا في كتاب الله عز وجل. دراسة وتحقيق: يوسف عبد الرحمن المرعشلي. ١٩٨٧م. الطبعة الثانية، بيروت: مؤسسة الرسالة. ص٤٩.

(٢) الداني. المكتفى... المصدر السابق. ص٥٨.



رابعًا: كان الكُتَّاب يراعون فواصل الكلام في الإنشاء، وأين توضع هذه العلامات بشكل صحيح كما يذكر القلقشندي؛ حيث يقول[١]:

الخط إذا كان متميز الفُصول، وصل معنى كلِّ فصل منه إلى النفس على صورته، وإذا كان متصلاً دعا إلى إعمال الفِكْر في تخليص أغراضه.

واختلفت طُرُق الكُتَّاب في فصول الكلام الذي لم يُمَيَّزْ بذكر باب أو فصل ونحوه. فالنُّسَّاخ يجعلون لذلك دائرة تفصل بين الكلامين، وكُتَّابُ الرسائل يجعلون للفواصل بياضًا يكون بين الكلامين؛ من سجع أو فصل كلام، إلا أن بياض فَصْل الكلامين يكون في قدر رأس إبهام، وفصل السجعتين يكون في مقدار رأس خِنْصر.

أضف إلى ذلك؛ ما ذكره القلقشندي عن صاحب «مواد البيان»[٢]: «وينبغي أن لا تكون الجملة في آخر السطر والفاصلة في أول السطر الذي يليه، فإنه مُلْبِس لاتصال الكلام؛ بل لا يجعل في أول السطر بياضًا أصلاً لأنه يقبح بذلك لخروجه عن نسبة السطور؛ ولا أن يُفْسِح بين السطر والذي يليه إفساحًا زائدًا عما بين كل سطرين، ولكن يُراعي ذلك من أول شروعه في كتابة السطر فيقدّر الخط بالجمع والمشْق حتى يخلُصَ من هذا العيب».

ويذكر الأصفهاني[٣] خبرًا عن يحيى بن خالد يقول فيه: «الخط صورة روحها البيان، ويدها السرعة، وقدمها التسوية، وجوارحها معرفة الفصُول».

---

(١) القلقشندي. المصدر السابق. ج٣، ص١٤٩-١٥٠.

(٢) القلقشندي. المصدر السابق. ج٣، ص١٤٩-١٥٠.

(٣) الأصفهاني. المصدر السابق. ص٤٠ وما بعدها.

يلفت الأصفهاني انتباهنا إلى أهمية استعمال علامات الترقيم في الكتابة، لكي نعرف فواصل الكلم بعضه من بعض.

تؤكد لنا هذه النصوص على أن الكُتَّاب راعوا علامات الترقيم، وتنبَّهوا إلى أماكنها الصحيحة، التي يجب أن توضع فيها.

وعلاوة على ذلك؛ ذكر العلماء العرب أيضًا، مثالب فواصل الكلام، إن وضعت في غير مكانها أثناء الكتابة: وها هو القلقشندي يذكر ذلك فيما يلي(١):

- **حسن التدبير في قطع الكلام ووصله في أواخر السطور وأوائلها :**

لأن السطور في المنظر كالفصول، فإذا قطع السطر على شيء يتعلق بما بعده كان قبيحًا، كما إذا كتب بعض حروف الكلمة في آخر السطر وبعضها في أول السطر الذي يليه. إن الفصل المستقبَح في آخر السطر وأول الذي يليه صنفان:

الصنف الأول : فصلُ بعض حروف الكلمة الواحدة عن بعض، وتفريقها في السطر الذي يليه :

مثل أن تقع معه لفظة "كتاب" في آخر السطر، فيكتب الكافَ والتاءَ والألفَ في آخر السطر والباءَ في أول السطر الذي يليه؛ أو يقع في آخر السطر لفظُ «مسرور» فيكتب الميمَ والسينَ والراءَ فيه والواوَ والراءَ الثانية في أول السطر الذي يليه ونحو ذلك.

(١) القلقشندي. المصدر السابق. ج٣، ص١٥١-١٥٢. وللمزيد انظر؛
- الصولي. المصدر السابق. ص٤٩.



قال في "مواد البيان": وهو قبيح جداً لأنه لا يجوز فصل الاسم عن بعضه. إن هذا العيب موجود في اللغة الإنجليزية واللغات الأوربية الأخرى؛ فهي تقطع الكلمة في نهاية السطر، وتضع شرطة بعدها، وتتمها في بداية السطر التالي.

الصنف الثاني: فصل الكلمة التامة وصلتها

مثل أن يكتب «وصلَ كتابُكَ وأيدَّك الله» مُفَصَّلات، فيكتب «وصل» في آخر السطر و«كتابك» في أول السطر الذي يليه، أو يكتب «أيدَّك» في آخر السطر؛ واسم «الله» تعالى في أول الذي يليه، وما جرى مجرى ذلك.

قال في «مواد البيان»: والأحسن تجنُّبه إذا أمكن، فإن لم يمكن فيتجنَّبُ القبيحُ منه، وهو الفصل بين المضاف والمضاف إليه: كعبد الله وغلام زيد وما أشبه. لأن المضاف والمضاف إليه بمنزلة الاسم الواحد ... ثم قال: ومما يَقْبُح فصلُه الفصلُ بين كل اسمين جُعلا اسمًا واحدًا نحو حضرموت، وتأبط شرًا، وذي يزن، وأحد عشر[1].

الخاتمة

نحاول في هذه الخاتمة أن نجيب عن أسئلة البحث، وأن نعرض خلاصة موجزة له.

(١) للمزيد انظر، النحاس، أبو جعفر أحمد بن محمد بن اسماعيل. عمدة الكُتَّاب. عناية: بسام عبد الوهاب الجابي. ٢٠٠٤م. الطبعة الأولى، بيروت: دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع. ص٣٦٢.



من خلال اطلاعنا على أدبيات البحث في هذا المجال؛ وجدنا أن الجودة موضوع قديم، قدم الشعر الجاهلي. وأن العرب أشبعوها بحثًا ودراسة. كما ناقشوا معايير الجودة في الخط العربي، وتطرقوا إلى استخدام علامات الترقيم في الكتابة، لا كما يرى بعض المعاصرين من أن هذه العلامات حديثة العهد في الكتابة.

ومن خلال مناقشتنا لموضوع الجودة؛ في: الشعر، والمعنى، والخط، وعلامات الترقيم استنتجنا ما يلي:

١- في الشعر: كان له النصيب الوافر عند العرب، وأنه أول ما طُرِقَ من الموضوعات في ميدان الجودة. وكان الشعراء والنقاد يصدرون أحكامهم على أجود القصائد، ويوصون بتعليقها على الكعبة تمييزًا لها، وإشهارًا لصاحبها.

٢- في المعاني: لم تكن المعاني بعيدة عن أذهان العلماء العرب السابقين. حيث احتلت عندهم مكانة سامية في علم البلاغة. وكانت (المعاني) هي المقصودة من الكلام - وهي الأصل - لا الألفاظ. وهذا ما حدا بعالم اللغة الأمريكي (اليهودي الأصل) تشومسكي[١] إلى أن يركز في نظريته اللغوية على المعنى العميق

(١) جاسم، جاسم علي و جاسم، زيدان علي. نظرية التقدير عند النحاة العرب والمسلمين وأثرها في نحاة الغرب المعاصرين تشومسكي مجدد النحو العربي. ٢٠١٠م . مجلة العلوم العربية والإنسانية، جامعة القصيم، المجلد الثالث، العدد الأول. الصفحات. ١-١٨.
- جاسم، جاسم علي. علم اللغة النفسي عند قدامى اللغويين العرب. ٢٠٠٩م. مجلة العربية للناطقين بغيرها. العدد السابع، السنة السادسة. الصفحات ٢٩-٩٥.
- جاسم، جاسم علي. تأثير الخليل بن أحمد الفراهيدي والجرجاني في نظرية تشومسكي. ٢٠٠٩م. مجلة التراث العربي بدمشق، العدد ١١٦، السنة التاسعة والعشرون، ص ٦٩-٨٢.



للجملة - (الذي هو المعنى عند الجرجاني) - لا المعنى السطحي للجملة (الذي هو اللفظ الظاهر).

٣- في الخط: لم يهمل العلماء العرب القدامى هذا الموضوع، بل بحثوه بإسهاب. حيث فصّلوا القول في فضائله: وإنه صورة روحها البيان، ويدها السرعة، وقدمها التسوية، وجوارحها معرفة الفصُول. كما أثنوا عل مجيدي الخط ومدحوهم وأشادوا بهم، وذموا حمقى الكتاب وهجوهم. ومن علامات حسن الخط: معرفة شَكْل الحروف، ونقطها، وإعجامها، وبيان آراء المؤيدين للشكل والمعارضين له، ووضَّحوا معايير الجودة فيه؛ وهي: اعتدال أقسامه، وطول ألفه ولامه، واستقامة سطوره، ومضاهاة صعوده حدوره، وتَفتّح عيونه، والتمييز بين رائه ونونه، وإشراق قرطاسه، وإظلام أنقاسه (المداد)، ولم تختلف أجناسُه، وأسرع إلى العيون تصوُّره. وغير ذلك من الأمور ذات الصلة به.

٤- أما علامات الترقيم: اهتم العلماء العرب القدامى بها اهتمامًا كبيرًا منذ أن عرفوا الخط، وراحوا يبحثون عن سر جماله. وكان الرسول صلى الله عليه وسلم يقطع قراءته للتنبيه على أهمية استعمال علامات الترقيم هذه. وإن عدم استعمالها في الكتابة له مفاسد كثيرة في القراءة؛ وذلك لمعرفة المعنى التام من عدمه، ومعرفة بداية الجملة ونهايتها. وبيَّنوا مواضع هذه العلامات في الكتابة كي تكون واضحة في فصل الكلام ووصله وغير ذلك من الأمور والقضايا الجوهرية المتعلقة بهذا الجانب.

التوصيات والمقترحات :

يوصي الباحث بأن تهتم الدراسات المستقبلية في دراسة موضوع الجودة في كل المهارات اللغوية، مثل: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة وغير ذلك من الموضوعات ذات الصلة. وأن تُعرض معايير الجودة في التراث وتُقابل على نظيرتها في القرن الحادي والعشرين، وبيان إسهامات العرب القدامى في هذا المجال، وريادتهم فيه.

كما يقترح الباحث أيضًا أن يُهتمَّ ببحث موضوع الأنواع ودِراسَة أنواع الخطوط، وقواعدها، وجمالياتها، ومدارسها، ونظامها، وطرق ضبطها، وطرق فحص الخطاطين لها، وغير ذلك من المسائل ذات الصلة بهذا الأمر.



المصادر

- الأصفهاني، حمزة بن الحسن. التنبيه على حدوث التصحيف. حققه: محمد أسعد طلس. راجعه: أسماء الحمصي وعبد المعين الملوحي. ١٩٩٢م. الطبعة الثانية، بيروت: دار صادر.
- الأعلم الشنتمري، يوسف بن سليمان بن عيسى. أشعار الشعراء الستة الجاهليين. تحقيق: لجنة إحياء التراث العربي في دار الآفاق الجديدة. ١٩٨٣م. الطبعة الثالثة، بيروت: دار الآفاق الجديدة.
- أبو تمام، حبيب بن أوس الطائي. ديوان أبي تمام بشرح الخطيب التبريزي. تحقيق: محمد عبده عزام. لا تاريخ. الطبعة الثالثة، القاهرة: دار المعارف بمصر.
- التنسي، أبو عبدالله محمد بن عبدالله. الطِّراز في شرح ضبط الخرَّاز. دراسة وتحقيق: أحمد بن أحمد شرشال.١٤٢٠ه. المدينة المنورة: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف.
- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر. الحيوان. وضع حواشيه: محمد باسل عيون السود. ٢٠٠٣م. الطبعة الثانية، بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن الجزري، أبي الخير محمد بن محمد. النشر في القراءات العشر. قدَّم له: علي محمد الضباع. خرّج آياته: زكريا عميرات. ٢٠٠٢م. الطبعة الثانية، بيروت: دار الكتب العلمية.



- الداني، أبو عمرو عثمان بن سعيد. المكتفى في الوقف والابتدا في كتاب الله عز وجل. دراسة وتحقيق: يوسف عبد الرحمن المرعشلي. ١٩٨٧م. الطبعة الثانية، بيروت: مؤسسة الرسالة.
- ربيعة، لبيد بن. ديوان لبيد بن ربيعة العامري. بيروت: دار صادر.
- الطبراني، سليمان بن أحمد بن أيوب بن مطير. المعجم الأوسط. ١٤٢٨ه. بيروت: دار الكتب العلمية.
- الصولي، أبو بكر محمد بن يحيى بن عبدالله. أدب الكُتَّاب. شرح وتعليق:أحمد حسن بسج. ١٩٩٤م. الطبعة الأولى، بيروت: دار الكتب العلمية.
- العسكري، أبو أحمد الحسن بن عبد الله بن سعيد. شرح ما يقع فيه التصحيف والتحريف. تحقيق: عبد العزيز أحمد. ١٩٦٣م. الطبعة الأولى، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر.
- ابن قتيبة، أبي محمد عبدالله بن مسلم. الشعر والشعراء. حققه وضبط نصه ووضع حواشيه: مفيد قميحة ومحمد أمين الضنّاوي. ٢٠٠٦م. الطبعة الأولى، بيروت: دار الكتب العلمية.
- القلقشندي، أبو العباس أحمد. صبح الأعشى في كتابة الإنشا. ١٩٢٢م. الطبعة بدون، القاهرة: دار الكتب المصرية.
- المرزباني، أبو عبيدالله محمد بن عمران بن موسى. الموشح. تحقيق: علي محمد البجاوي. ١٩٦٥م. القاهرة: طبعة دار نهضة مصر.



- ابن المعتز. عبدالله. ديوان ابن المعتز. لا تاريخ. بيروت: دار صادر.
- النحاس، أبو جعفر أحمد بن محمد بن اسماعيل. عمدة الكُتَّاب. عناية: بسام عبد الوهاب الجابي. ٢٠٠٤م. الطبعة الأولى، بيروت: دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع.
- أبو نواس، الحسن بن هانئ. ديوان أبي نواس. حققه وضبطه وشرحه: أحمد عبد العزيز الغزالي. لا تاريخ. بيروت: دار الكتاب العربي.

المراجع

- جاسم، جاسم علي وجاسم، زيدان علي. نظرية التقدير عند النحاة العرب والمسلمين وأثرها في نحاة الغرب المعاصرين تشومسكي مجدد النحو العربي. ٢٠١٠م. مجلة العلوم العربية والإنسانية، جامعة القصيم، المجلد الثالث، العدد الأول. الصفحات: ١-١٨.
- جاسم، جاسم علي. علم اللغة النفسي عند قدامى اللغويين العرب. ٢٠٠٩م. مجلة العربية للناطقين بغيرها، تصدر عن معهد اللغة العربية في جامعة إفريقيا العالمية، الخرطوم، السودان، العدد السابع، السنة السادسة. الصفحات: ٥٢-٥٧.
- جاسم، جاسم علي. تأثير الخليل بن أحمد الفراهيدي والجرجاني في نظرية تشومسكي. ٢٠٠٩م. مجلة التراث العربي بدمشق، العدد ١١٦، السنة التاسعة والعشرون. الصفحات: ٦٩-٨٢.



- الخولي، فتحي. دليل الإملاء وقواعد الكتابة العربية. ١٩٨٨م. الطبعة الخامسة، جدة: مكتبة المنهل، والقاهرة: مكتبة وهبة.
- الخولي، محمد علي. أساليب تدريس اللغة العربية. ١٩٨٩م. الطبعة الثالثة، الرياض: مطابع الفرزدق التجارية.
- الزوزني، أبو عبدالله الحسين بن أحمد بن الحسين. شرح المعلقات العشر. ١٩٨٣م. بيروت: دار مكتبة الحياة.
- الضامن، حاتم صالح. فقة اللغة. ٢٠٠٧م. الطبعة الأولى، الشارقة: مكتبة الصحابة.
- عطية، محسن علي. الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية. ٢٠٠٦م. الطبعة الأولى، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عمر، أحمد مختار. أنا واللغة والمجمع. ٢٠٠٢م. الطبعة الأولى، القاهرة: عالم الكتب.
- الكردي، محمد طاهر. الخط العربي. ١٩٨٢م. الطبعة الثانية، صدر عن الجمعية العربية السعودية للثقافة والفنون.



القسم الثالث:

المقالات



مصطلح الغموض بين الماهية والتشكّل
في الوعي النقدي اليوناني

أ. تركي أمحمّد
كلية اللغات والآداب
جامعة تيارت - الجزائر

مهاد :

يعتبر الغموض من الإشكاليات البارزة الَّتي هيمنت على النَّص الشِّعري؛ فهو موضوع قديم جديد عرفته بِنية اللُّغة الشعريّة في كل مراحلها التَّاريخية، وهذا ما دَعا النُّقّادَ إلى تلفقه واحتضانه بالدِّراسة والبحث، منذ أن فاح عبق الشِّعر، وصقَلَ الشُّعراءُ موهبتَهم في نظم هذا اللَّون من الإبداع الفنِّي في أعظم الحضارات وأرقاها، كالحضارة اليونانية؛ و باعتبار أنَّ اليونانيين أصحابُ السَّبق في دراسة الشِّعر، والتَّطرق لأهمِّ موضوعاته.

فقد اكتشفوا أسراره ومكامنه، وحسنه وقبحه، وما أفلاطون (ت ٣٤٨ ق.م) و أرسطو(ت ٣٢٢ق.م) إلاَّ علمان بارزان من أعلام النَّقد اليوناني اللَّذين برَعُوا في دراستهم لهذا النمط الجميل من الكتابةِ، وما كتب هذا الأخير "فن الشِّعر " poétique و"فن الخَطابة rhétorique إلاَّ" نظرياتٌ تناولتِ الشِّعرَ بصورٍ كبيرةٍ "[١]، "وهي نِتاجُ تأمُّلٍ طويلٍ في شعرِ الإغريقِ "[٢]، فكان ذلك بمثابةِ المنبعِ الَّذي ينَطلَق منه الدَّارس والنَّاقد.

هذا ما رآه النُّقاد في تصفُّحِهِم وملامستِهم لهذه الكتب إذ قالوا: «إنَّ الثَّقافةَ اليونانيةَ أثَّرت في تكوين مقوماتِ الشِّعريةِ العربيةِ وفي إيجاد

تحديدٍ للشِّعر»[٣]؛ فهو أوَّلُ من سطَّر الخطوطَ العريضةِ للخصائصِ النَّوعيَّةِ للشِّعر، فتحدَّث عن ماهية المصطلح (الغموض) بمقدار من الوعي النَّقدي السَّائد آنذاك في حضارة اليونان والَّذي «... شَرَعَ يعيش بجوار التَّفكير العقلي والمنطق»[٤]، ففي دراسته للتَّفريق بين لغة الشِّعر ولغة البرهان، رأى أنَّ لغةَ الشِّعر قائمةٌ على الإشارة والغرابة والمجاز والخروج على المألوف فهي: «تنحرف على الاستخدام الحقيقي المألوف للألفاظ فتُستخدَمُ الألفاظُ فيه استخداما مخالفًا للاستخدام المتواضع عليه»[٥] في العبارة أو في السِّياق بمعنى أدقّ، وهذا ما عزَّزه بقوله: «وجودةُ العبارةِ في أن تكون واضحةً غيرَ مبتذلة، فالعبارة المؤلفة من الأسماء الأصلية هي أوضح العبارات ولكنّها مبتذلة (...) أما العبارة السَّامية الخالية من السُّوقيّة فهي الَّتي تستخدم ألفاظا غير مألوفة، وأعني الألفاظ غير المألوفَة الغريب والمستعار والممدود، وكلّ ما بعد عن الاستعمال»[٦]، فمن كلام أرسطو يتضح لنا أنّ لغةَ الشِّعر تختلف عن اللُّغةِ العاديّة (اليومية) المتداولة، وللرأي نفسه مالتِ الباحثةُ "ألفت كمال الروبي" في تعليقها على كلام المعلِّم الأَّول بقولها إنَّ: « ... لغةَ الشِّعرِ لها خصائصها النَّوعية الَّتي تميزها عمَّا هو مألوف من القول، فالشَّاعر يَستخدِم الألفاظَ الغريبةَ والممدودةَ (التي يطيل فيها مقاطع الكلمات) والاستعارات، وكلَّ ما يختلف عن الاستعمال العادي»[٧].

فمن تحليلنا هذا، نرى أنَّ أرسطو لا يُحبِّب الكلام الواضح المبتذَل، الَّذي يَكمن في الاستعمال الأصلي للكلمة في موضعها، كما أنَّه لا يعد كلَّ استعمال أصليٍ للكلمةِ وضوحًا مفسِّرًا ذلك بقوله: « ... وليس أعون على اكتسابٍ الوضوح مع اجتناب السُّوقيَّة من المدِّ والتَّرخيم ، فبتحوير هيئةِ الكلماتِ عن أوضاعها الأصليَّة، والخروج عن الاستعمال العادي تُجتنَبُ السُّوقيَّةُ، وباشتراك هذه الأنواع مع الكلام العادي يُكتسبُ



الوضوحُ»[٨]. كما نجده من أخرى لا يُحبِّب المغالاةَ والإغراقَ في استعمال الغرابة والخروج عن المألوف والاستعارات، حيث يشترط على الشَّاعرِ أن يكون معتدِلاً في تصريف لغته الشِّعريَّةِ، وإلاَّ كان شعرُه ضربًا من الألغاز والرَّطانة والإغراق الَّذي يَتَعَسَّرُ على القارئ أخذُه، ويصبح الشَّاعرُ - بذلك - محلَّ سُخريةٍ من قبل ناقديه، «وما أبعد هذا عن حسن التَّصرف في الألفاظ» [٩].

ولم يتوقَّفْ حديثُ أرسطو عند الألفاظ فقط، وإنَّما تعدَّى ذلك إلى أفانينِ القولِ عامّةً والقول الشِّعري خاصة وعلى وجه التحديد، فرأى أنَّ للمجازِ وضروبه دورًا هامًا في عمليَّة التفريق بين الكلام العادي والكلام الفني الذي غرضه التعجيب، ولذلك رأى أنَّ الشِّعرَ أحوج إلى المجاز منه إلى النَّثر، فهو يَدعو إلى: «أن نُقَلِّلَ من استخدام التَّشبيه والاستعارة في النثر لأنهما أخصُّ بالشِّعر»[١٠]، وهذا الكلام دالٌ على أنَّ الوعيَ النَّقدي الأرسطي وعيٌ عميق، وقف فيه أرسطو على أهم ركيزة من ركائز الصُّورةِ الشِّعريّةِ، جاعلا لها أساليب «وأعظمُ هذه الأساليبِ حقًا أسلوبُ الاستعارة وهو آيةُ الموهبةِ»[١١].

كان أرسطو أوَّلَ من تكلَّم عن ضروب وأساليب اللُّغةِ الإبداعيةِ والذي يُشكِّل المجازُ أهمَّ عُنصُرٍ فيها عامّة، وهذا أمر لا يختلف فيه عاقلان، لذلك قرنه بالموهبة مرَّةً وبالعبقريَّةِ مرّاتٍ عديدةً فيقول: «فمن المهمِّ استخدامُ كلّ ضرب من ضروب التَّعبير التي تحدثنا عنها: من أسماء مضاعفة أو كلمات غريبة، وأهم هذا كلّه البراعة في المجازات، لأنها ليست مما نتلقّاه عن الغير، بل هي آية المواهب الطبيعية، لأنَّ الإجادةَ في المجازات معناها الإجادة في إدراك الأشباه»[١٢].

يُشِير أرسطو في كلامه هذا أنه يجب على اللُّغة أن تحمل في ذاتها دلالات ومعاني تحتاج إلى تفسير وتوضيح، ومن ثم كان المجازُ كما عبَّر عنه النَّاقد محمَّد غنيمي هلال بقوله: «كل ما يتجاوزُ التعبيرَ الحقيقي البسيط إلى التَّعبير المنطلق من الدلالات أو احتمالات التَّأويل والتَّفسير، وهذا يتحقَّق في الاستعارة وضروب البلاغة المختلفة، ومن ثمة فإنَّ المجازَ يتعلق بأسلوب الكاتب أو الشَّاعرِ من حيث قدرته على الابتكار»(١٣).

فصَّل أرسطو القول في المجاز وما يتعلَّق بالصناعة الفنيَّة للكلام، فرأى أنّه لابدَّ أن يُبنى على شيء من الغموض والغرابة ولابدَّ له من تفسير وتأويل، وهذا ما سمَّاه في كتابه (الخطابة) بالألغاز التي يمكن أن نستخرجَ منها: «مجازات موافقة، لأنَّ المجازاتِ ما هي إلاَّ ألغازٌ مقنعةٌ، وبهذا نعرف مقدار نجاح نَقْل المعنى، فقد ينبغي أن يكون المجازُ منتزعًا من الأمور الجميلة»(١٤)، فالألغاز - إذن - مجازات ترتَبط بالمعنى الَّذي يُدهِشُ القارئَ، وتجعله يُحلِّق في عالم الضَّباب والإغراق، فيعمد بدوره إلى طرق باب التَّأويل والتَّفسير، وهذه روعة الصِّياغة اللَّفظيَّة للعبارة الأدبيَّةِ «فكلَّما تضمَّنتِ العبارةُ معانيَ، ازدادتْ روعةً مثل أن تكون الألفاظُ مجازيةً، وكانت الاستعارةُ مقبولةً، وثمَّ تقابل أو طباق أو فعل»(١٥).

كما أضاف إلى ذلك عمل المحاكاة الَّتي يُبنى عليها القول، وعليها المدار في عملية الخلق والابتكار، لما تحمله من تعدُّدٍ للمعاني والدَّلالات والاحتمالات المختلفة للتَّركيب اللُّغوي الواحد، فلمَّا «كان الشَّاعرُ محاكيًا شأنه شأنَ الرَّسامِ، وكلُّ فنانٍ يَصنعُ الصَّوَرَ فيَنبغي لَه



بالضرورة أن يتَّخِذَ دائما إحدى طرق المحاكاة الثَّلاث: فهو يصوِّر الأشياءَ إما كما كانت، أو كما هي في الواقع، أو كما يصفها النَّاس و تَبْدو عليه، أو كما يجب أن تكون، وهو إنَّما يُصوِّرها بالقول، ويشمل الكلمةَ الغريبةَ والمجاز، وكثيرا من التبديلات اللُّغويَّةِ الَّتي أجزناها للشُّعراء»(١٦).

رَجَّعَ أرسطو المَجازَ وربطه بالأسلوب الرَّاقي للتَّعبير الحسن، الَّذي يُحدِث الدَّهشةَ والتمويهَ ويفتح باب التَّساؤل والقراءة على مصراعيه، حيث يَشعر معه بلذة الكشف ومتعة البيان للغة المبدع؛ إذ للمجاز وضروبه حظ كبير في بنائها «ومعظم التَّعبيرات الرَّشيقة تنشأ عن التَّغيير وعن التَّمويه الذي يُدْرِكُهُ السَّامِعُ فيما بعد، ويزداد إدراكا كلَّما ازدادَ علما، وكلما كان الموضوعُ مغايرًا لِـمَا كان يتوقَّعُه، وكأنَّ النفسَ تقول هذا حق !وأنا الَّتي أخطأت، واللَّطيف والرَّشيق من الأمثال ما يُوحِي بمعنى أكثر مما يتضمَّنُه اللفظُ»(١٧).

فمن هنا تتبيَّن لنا مدى القيمة الَّتي أعطاها أرسطو الصُّورةِ الفنيَّةِ الَّتي أطلق عليها اسم (المثال) باعتبارها مجازاتٍ، فيقول: «كلُّ هذه التعبيرات صور، والصُّور كما أطلقنا عليها مجازات (تغييرات) والأمثال هي الأخرى مجازاتٌ تنقُلُنا من نوعٍ إلى آخرَ»(١٨) إذ تلُفُّ القولَ وتُخرجه من عالمه المألوف إلى عالم مكلَّلٍ بالغرابة والتَّمويه. هنا تكمن جودةُ العبارةِ الأدبيَّةِ لِلذي يتوغَّل في تفتيتها ويغور في أعماقها «فيتبيَّن له ذلك الغموض وضوحا»(١٩).

إنَّ أرسطو في تناوله لقضية المجاز لم يتوانَ في ربطها بقضية من مثيلاتها؛ وهي قضية التَّخييل بأبعاده النَّفسية والجماليَّة الَّتي تُمثِّلُ لبَّ المجازِ، وهي أساسُ الخلقِ، نافيا أنَّه لا وظيفةَ للمجازِ من دونها، زيادة

إلى أسلوب المبدِع كاتبًا كان أم شاعرا، وهذا ما يَستدعي حضور عناصر الإبداع الثَّلاثة: الباث والمتلقِّي والنَّص مُسَطِرًا هدفا يتماشي ووعيه الحاذق للقضية بُغيةَ إحداثِ اللَّذةِ والمتعة في العمل الأدبي الَّذي يَقف القارئ في قراءته له مندهشا حائرا محاورا مسائلا ذاته عن أسلوبه الطَّيِّع المرن، وعن دلالات ألفاظه الموحيّة الغامضة والمغدقة بالمجاز والخروج على المألوف وإثارة الدَّهشة، فهذه «التَّعبيرات الجديدة تدعو إلى الرضا وتبلغ هذه الغاية إذا كان الفكرُ خارجًا عن المألوف غيرَ متفِقٍ مع الآراء الجاريةِ (...) أعني إلى إثارة الدَّهشة، وهذه الحيلة تجدها في الشِّعر حينما لا يَجيءُ حسبَما يَتَوقَّعُه السَّامِعُ»[٢٠].

فاللُّغةُ المجازيةُ تَمنحُ النَّصَ الأدبي المتعةَ والجماليةَ وبهما تؤثِّر في المتلقِّي ،كما أنّها سرُّ الكتابة الإبداعية بشقيها الشِّعر/النَّثر ، ومن هنا كان المجازُ سمةَ الكتابَةِ الفنيَّةِ الرَّاقيةِ ، وما الأساليب البلاغية - التَّشبيه، الاستعارة، والكناية والتورية .. - إلاّ أدوات تساهم في سَبْكِ هذا العمل الفنِّي ، فهي تزيِّن أسلوبَ الشَّاعرِ والكاتبِ إذا عرف حبكها، فلا يبالغ في الإغراء والغرابة وإلا كانت سخيفةً لا تصلُ إلى الفهمِ فتَشِين التَّعبيرَ. فأرسطو يحبِّب عنصر «مخالفة العقل، وإبداء الشُّعور، والتَّناقض والخروج على أصول الصِّناعة»[٢١]. كما أنَّه يرفض التَّعبيرات الغارقة في المبالغة والغموض المسهب الذي لا فائدة ترجى منه سوى إطالة الكلام واستغلاقه وهذا لا يعني أنَّه يحبِّب الوضوحَ والبيانَ، فهو يرى أنَّ الشُّعراءَ يستخدمون تعبيرات تتشوَّق لها النَّفس وتحِنُ ، ودليل ذلك قوله: «ولذلك ما لا ينجح أيضا الَّذين يقولون التَّفكيرات السَّخيفة، وقد أعني بالسَّخيفة تلك الَّتي هي مكشوفةٌ بينةٌ، لا يحتاج إلى أن يُفْحَصَ عنها، ثم ليس ينبغي أن تكون أيضا ممَّا إذا قيل لم يُفهم، ولكن ممَّا إذا قيل يكون



معروفًا من ساعته، ولا أن يكون مما هو واجبٌ أن يكون، ولكن يبطئ فيه الفكرُ قليلا»[٢٢].

ها نحن قد وصلنا في خاتمة بحثنا إلى البداية، وليس الأمر بالهين أن نقومَ بعرض نتائج لدِراساتٍ غير تامَّة وقارة لا تزال محلَ نّقاشٍ ومحطّ اهتمام لينتهي بنا القول:

إنَّ اللُّغةَ الإبداعيةَ هي الَّتي تجعل من المجاز عمودَها، ومن الغرابة والخروج عن المألوف والغموض ديدانَها، وهي أدواتٌ فنيَّةٌ تُضْفِي على القولِ الشِّعري صفةَ الجماليَّةِ، فيتلذَّذ به المتلقِّي من جهة، ويَندَهِش من أخرى؛ فهو علامةُ النبوغِ الشِّعري الَّذي يُخرِج الكلامَ من عالمٍ مليءٍ بالوضوح إلى عوالمَ فنيَّةٍ أخرى تَحتاج من القارئ التَّأويل والتَّفسير حتَّى يكون القول مفهومًا لديه، فيتواصل مع صاحبه.

---

(١) ينظر: تأملات في الحديقة الشعرية (قراءات ودراسات) محمَّد إبراهيم أبو سنة. الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٩م، ص:١٥٢

(٢) في النَّقد التحليلي للقصيدة المعاصرة. أحمد درويش. دار الشُّروق، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٩٦٨م، ص: ٠٦.

(٣) إعجاز القرآن وأثره في تطور النقد الأدبي (من أول القرن الخامس/الحادي عشر إلى نهاية القرن السابع/لثالث عشر) .علي مهدي زيتون، دار المشرق ش م م، بيروت، لبنان، الطَّبعة الأولى، ١٩٩٢ م، ص :٢١.

(٤) الوعي والفن (دراسات في تاريخ الصُّورة الفنيَّة) .غيورغيغاتشف. مراجعة: نوفل نيوف، وتر: سعد مصلوح، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، ١٩٩٠م، ص: ٩٦.

(٥) نظرية الشِّعر عند الفلاسفة المسلمين. ألفت كمال الروبي. الهيئة المصرية العامَّة للكتاب، ١٩٨٤م، ص: ١٧٢.

(٦) فن الشعر. أرسطو طاليس (نقل أبي بشر متى بن يونس القنائي من السرياني إلى العربي). تر: شكري عياد، دار الكاتب العربي للطباعة والنَّشر، القاهرة، ١٣٨٦هـ -١٩٦٧م، ص:١٢٢.

(٧) نظرية الشِّعر عند الفلاسفة المسلمين . ألفت كمال الروبي.ص:١٧٨.



(٨) فن الشعر. أرسطو طاليس (نقل أبي بشر متى بن يونس القنائي من السرياني إلى العربي). تر: شكري عياد. ص:١٢٤.
(٩) نفسه، ص:١٢٤.
(١٠) نقلا: عن الصُّورة الفنيَّة في التُّراث النَّقدي والبلاغي عند العرب. جابر عصفور. المركز الثقافي العربي، بيروت، الطبعة الثالثة، ١٩٩٢م، ص: ١٤٦.
(١١) ينظر: فن الشِّعر. أرسطو طاليس (نقل أبي بشر متى بن يونس القنائي من السرياني إلى العربي) .تر: شكري عياد، ص: ١٢٨.
(١٢) المصدر نفسه، ص: ٦٤.
(١٣) النقد الأدبي الحديث. محمد غنيمي هلال. دار الثقافة، بيروت،١٩٧٣م،ص: ١١٨-١٢٦.
(١٤) الخطابة. أرسطو طاليس. تر : عبد الرحمن بدوي، وكالة المطبوعات، الكويت ودار القلم بيروت، لبنان، ١٩٧٩م، ص: ١٩٠.
(١٥) نفسه، ص: ٢٢٣.
(١٦) فن الشعر. أرسطو طاليس (نقل أبي بشر متى بن يونس القنائي من السرياني إلى العربي) .تر: شكري عياد، ص: ١٢٩.
(١٧) الخطابة. أرسطو طاليس. تر : عبد الرحمن بدوي، ص: ٢٢٠.
(١٨) ترجمة المثال: الصُّورة، (image) ص: ١٩٥-١٩٦. كما ينظر المصدر نفسه، ص: ٢٢٤.
(١٩) نفسه، ص: ١٩٤.
(٢٠) الخطابة. أرسطو طاليس. تر: عبد الرحمن بدوي، ص: ٢٢٠.
(٢١) فن الشعر. أرسطو طاليس (نقل أبي بشر متى بن يونس القنائي من السرياني إلى العربي) .تر: شكري عياد، ص: ١٥٢.
(٢٢) المصدر السابق، ص: ٢١٣-٢١٤.



حرف القاف ومخالسة اللهجات

د. صالح بن إبراهيم العوض
عضو المجمع

مدخل :

لا تفتأ اللغة العربية تواجه صنوفًا من الحروب والتحديات المستميتة، ولغة أية أمة مستهدفة كما تستهدف الأرواح والعقول والمعتقدات، واللغة العربية استهدفت لأنها وعاء الدين وقوامه وسر كتابه العظيم، وما برح أعداؤها يسعون جادين ليل نهار لإنهاكها وعزل أبنائها عن نتاجها الثري؛ ليقفوا حائرين أمام تلقي هذا الثراء الغني بكل معاني التفرد والتميز بين اللغات الأخرى المتهاوية على معاقبة الليل والنهار وتوالي الحقوب، لافتقارها إلى مقومات البقاء والديمومة، ولقلة موروثها الأصيل، ولعدم روحانيتها بابتعادها عن الارتباط بالإرث الديني لشعوبها، فضعفت وتهالكت؛ فلا نكاد نجد لغةً تحافظ على أصولها التواضعية دلالة وتركيبًا؛ تعود إلى أكثر من ثلاثة قرون دون أن يطالها التغيير والتحريف.

اللغة العربية أعظم لغة، وأهم لغة نطق بها الإنسان، فهي لغة دين ومجتمع وسياسة وعلم؛ إذ بها نزل القرآن الكريم، وبها ارتقت أمته، ونالت اللغات الأخرى من ألفاظها قسطًا كبيرًا، واستعارت حروفها بعض اللغات التي جاورتها؛ فكتبت به واصطنعته رمزًا للتعبير المقروء، وتتجلى عظمة العربية في أنها احتوت العلوم المختلفة التي نُقِلَت إليها من

لغات أخرى على أيدي المترجمين العرب والمستعربين إبان ازدهار الحضارة الإسلامية قبل نيْفٍ وعشرة قرون.

أدرك محاربو اللغة العربية أنها الوعاء الأمين والحاضن السخي للقيم والأخلاق، وللمعاني العقدية الصادقة، فانبروا بكل ما أوتوا من وسائل وسبل لضربها في العمق؛ لأنهم بتوهمهم تحقيق الانتصار على اللغة سيقطعون الطريق على انتشار العقيدة، وسيربكون ثبات القيم الدينية والأخلاق الإسلامية، فجاءت مناهجهم العدوانية موجهة بدقة إلى لغة القرآن، وقد ذكر الدكتور السيد رزق الطويل في كتابه:"اللسان العربي والإسلام معًا في معركة المواجهة"، نصوصًا منتقاة بعناية عن رموز المستشرقين الذين رسموا الخطط لمحاربة الإسلام بخنق وعائه وحاضنه اللغة العربية، ومما أورده:

١- "يقول وليم جيفور بلجراف: متى توارى القرآن، ومدينة مكة من بلاد العرب، يمكننا حينئذٍ أن نرى العربي يتدرج في سبيل الحضارة التي لم يبعده عنها إلا محمد وكتابه، وبالطبع لا يمكن أن يتوارى القرآن إلا بالقضاء على لغته.

٢- عقد مؤتمر بالقاهرة في ٤ من إبريل سنة ١٩٠٦م في بيت أحمد عرابي، الزعيم العربي المسلم، وقد عاد من منفاه محرومًا من ماله وداره، واجتمع المؤتمرون، وهم من المستشرقين، برئاسة القسيس زويمر، ونادى أحد المؤتمرين بإنشاء جامعة نصرانية، تتولى كل الكنائس المسيحية الإنفاق عليها لتتمكن من مزاحمة الأزهر بسهولة[١]".



والكتاب حافل بما يكشف حقيقة المؤامرة على لغتنا التي عليها يقوم ديننا.

وفي كتاب الدكتور محمد محمد حسين - رحمه الله - "حصوننا مهددة من داخلها" الذي مضى عليه ما يزيد على ٥٥ سنة لفتات صادقة، من مؤمن راسخ الإيمان، تفضح مساعي الغربيين لهدم اللغة العربية بأساليب شتى، غالبها يفرض بحكم الهيمنة والسيطرة العسكرية، والالتزام بمواثيق المنظمات الدولية التي تهدف إلى تطويق الإسلام بانتزاع أبنائه منه فكريًا عن طريق التحكم بالتعليم وأسه اللغة العربية.

وبعض الذين استقوا العلوم من مؤسسات غربية تحديدًا أُشْبِعوا أن العلوم واسعة جامعة، متى ما وقعت على مجال انسحبت بالضرورة على نظائرها وأشباهها، فعلم اللغة ودراسة الأصوات يتساوى فيه البشر جميعًا، وما ينطبق على إنسان الأدغال نحققه في رجل الحضارة الحديثة في أوروبا، وما أوقعناه على زنوج أفريقيا نقيسه حتمًا على إنسان الجزيرة العربية، فهم يرون أن خصائص البشر اللغوية واحدة وهذا خطأ فاحش، وغرور من القول طائش، فطبيعة اللغة لها مقوماتها في كل بيئة من جوانب اجتماعية، وأساليب أداء، وطواعية أجهزة النطق، والدكتور محمد محمد حسين - رحمه الله - يقول: "يحاول علم اللغة أن يجد طرقًا لدراسة (اللغة) باعتبارها ظاهرة إنسانية عامة، تصلح لدراسة جميع الأشكال الكلامية التي تصطنعها الجماعات البشرية على اختلافها. وقد يكون لهذه المحاولة ما يبررها في اللغات الأوروبية التي تشترك في طبيعتها اللغوية وتتقارب في ظروفها الاجتماعية، والتي تتغير معاجمها بين الحين والحين، فلا يمر قرن واحد على لغة من لغاتها دون أن يصيبها

تغيير أساسي في كثير من مفرداتها وقواعدها. ولكن إقحام هذه الدراسة التي تنبع اهتماماتها وقواعدها من طبيعة اللغات الأوروبية على لغة كالعربية، تختلف في طبيعتها وفي ظروفها التاريخية والاجتماعية اختلافًا أساسيًا عن هذه اللغات ، بدعٌ شاذٌّ قليل الجدوى، بل هو إفساد مُضِرٌّ وقلب للأوضاع، لأنه يحاول أن يفرض قواعد نابعة من خارج اللغة العربية على طبيعتها اللغوية، بدل أن يستنبط من واقعها اللغوي وطبيعتها المستقرة قواعد تعين على فهمها وضبطها واستخدامها في التعبير. واللغة العربية - بحمد الله - غنية بهذه الدراسات عريقة فيها. وقياسها على اللغات الأوروبية التي ليس لها مثل هذا التراث العريق الممعن في العراقة طولاً وعرضًا، خطأ فادح، لا يكون إلا عن جهل وسوء قصد"(٢).

ثم يقول د. محمد محمد حسين: "وخطر هذه الدعوات على التراث الإسلامي وعلى الأجيال التالية من أبناء المسلمين وأبناء العرب بخاصة واضح لا شك فيه. فكلها يرمي إلى عزل هذه الأجيال عن تراثها، بتغيير رسم الخط تارة، وبتطوير اللغة تارة أخرى، وهو تطوير يزداد مع توالي الأعوام، وبتغيير مصطلح العلوم اللغوية من نحوية وصرفية وبلاغية تارة ثالثة، وهو مصطلح يشيع استعماله في كل كتب التراث من تفسير القرآن الكريم، وشرح الحديث الشريف، وشرح النصوص الشعرية والنثرية"(٣).

من هنا كان يتعين علينا أن نتوخى الحذر في مناقشاتنا لقضايا اللغة العربية، واستقصائنا لدراسات أسلافنا من علماء اللغة، فحينما انفتح العالم العربي على الغرب قسرًا، ولم تعد تجمعه الخلافة الإسلامية، هب الغيورون من أبنائه ليذودوا عن لغتهم فأنشئت في بغداد ودمشق والقاهرة مجامع للغة العربية، وهي وإن كانت قامت على أساس قومي عروبي، مشوب بشيء من الحرص الديني لدى بعض أعضائها، فقد اندس فيها



من المستشرقين وحوارييهم وأذيالهم كثير ممن تزيَّوا بزي العلماء، وتمسحوا بمسوح المخلصين للعربية؛ فنضحت منهم دعوات صارخة لهدمها؛ تزعم أنها تحمل معاني التجديد والتطوير، فقد دعا أحد أعضائها، في الأربعينيات الميلادية من القرن الماضي، إلى الكتابة بالحروف اللاتينية، وأحد رؤساء مجمع القاهرة دعا علنًا إلى تمصير اللغة العربية (أي تحويلها إلى اللهجة المصرية الدارجة)، وفي المؤتمر الأول للمجامع اللغوية المنعقد في دمشق سنة ١٩٥٦م دعا رئيس مجمع القاهرة إلى تطوير اللغة العربية بمزجها باللهجات العامية، إلا أنه لم يغب عن الشرفاء مآربهم فتصدوا لهم ووقفوا بوجوههم وَوَأَدُوا مساعيَهم فخرجوا يجرون أذيال الخيبة والخسران(٤).

وما نزال نسمع ونرى بعض الأصوات التي تدعو إلى التغيير في العربية وأسسها ومبانيها الثابتة، ولا نتهم أولئك بسوء النية، ولكننا نأخذهم بحسن الظن، فنعزو عملهم هذا إلى خدمة اللغة وزعمهم أنها بحاجة إلى تطوير ومواكبة المستجدات والمستحدثات العصرية، ومن هذا القبيل أني وجدت من يدعو إلى ابتداع حرف جديد يضاف إلى رموز الكتابة العربية وهو في حقيقته صوت لغوي يندرج تحت حرف أصل من حروفها الأصول، رُمِزَ له في كتابتها بما يعبر عنه؛ وهو "حرف القاف".

إن أبرز سمة تميز اللغة العربية عن سواها من اللغات هي في مخارج حروفها التي يحققها العربي بفطرته التلقائية دون تكلف أو تعمّل، وذلك ما يجعل لها وقعًا خاصًا في الأذن يختلف عن بقية اللغات الأخرى.

ثم إن نشأة العربي في بيئة صحراوية، تشح عليه وتجود بمقومات الحياة، أخصبت خياله؛ لتتسع لغته لذلك الخيال فتأتي اللغة معبرة عن حياته بكل معانيها بلا حدود ولا قيود.

وقد روَّض العربي نفسه وطوَّع لسانه، فَشَقَّ على غيره من الأعاجم مجاراته ومحاكاته في لغته نطقًا لا اكتناهًا، إذ حفظ لنا الأدب شعراء برّزوا من الأعاجم والروم والزنوج في الشعر، ولكنهم أعيِياء حين ينطقون، كزياد الأعجم ونصيب وسحيم وغيرهم ممن استعرب في أُخرَة من عمره، خلاف من ولد فيهم.

بعض الحروف تعد محكًا حقيقيًا للعروبة والعجمة، فالعربي يفصحها، والأعجمي يعيى بها ويرتضخ لكنةً لا ينفك عنها، والقاف على رأس هذه الحروف، فمخرجها وطريقة نطقها كانا مثارَي جدل منذ وضع سيبويه النحو وقعَّد لمخارج الحروف، إلى أن تلاه الدارسون للهجات العرب في كل عصر وزمن، ليأتي اليوم من يقف وقفة جادة ليحدد معالمها ويتثبت من الآراء التي طرحها الأوائل فوفقوا في بعض الاجتهادات وشتتوا في بعضها.

درس الأوائل الحروف العربية وأحصوها، ووصفوها وصفًا دقيقًا، ووضعوا الرسوم المناسبة لها في تسعة وعشرين رمزًا، قسموها على الأجهزة الصوتية المعروفة في الإنسان، وحفلت بتفصيلها كتب اللغة القديمة وكتب الصوتيات الحديثة.

وبوقفة من البحث الجاد فيما كتبه الباحثون عن حرف القاف بالذات، وجدت أننا لم نخرج عن إطار جهودهم الجليلة، وما دعونا إلا بدعوتهم الصادقة للإبقاء على أصوله ورده إلى ما كان العرب الأقحاح ينطقونه به فتلتقي عليه كل بيئاتهم ولهجاتهم المتفاوتة، لذلك جمعهم القرآن الكريم في أصفى اللهجات وأنقى اللغات ليأتي مبرًّا من كل مأخذ، أصيلاً في كل لغة.

الدراسات الحديثة لحرف القاف :

وقفت على نصوص رصينة لا تكاد تحصر تناولت الحرف، وأسهبت فيه درسًا وتمحيصًا، بما لا يتيح مجالاً لمتأول، ولا يبيح اجتهادًا لمتقوِّل في أن يزيدا فيها أو يعيدا.

إن من أبرز ما وقفت عليه بحثًا مستفيضًا للدكتور عبد الفتاح محجوب محمد إبراهيم عنوانه: "القاف المسماة فصيحة، والأخرى المسماة عامية في عربية اليوم الفصحى"، نشره في مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية المحكمة، في عددها الثاني عشر من سنتها التاسعة لعام ١٤١٦هـ. وقد جاء البحث في صفحات ما بين ٢١١-٢٤٦. ولعله توصل بطريقة علمية إلى أن القاف - على تفاوت بيئات الجزيرة العربية وما جاورها من الأقطار إقليميًا وجغرافيًا - في أغلب مخارجها فصيحة وأكد أن القاف العامية اليوم هي الفصيحة في الأصل، وما تفرع منها داخل في حكمها ولو فرضته بيئة معينة، وله وجه توصيفي في دراسة الصوتيات ومخارج الحروف.

ومجال هذا البحث واسع متشعب الأنحاء، فلم نرَ أواخرَنا سلَّموا لأوائلنا بما وصلوا إليه من استنباط علمي، ولو أيقنوا بدقته واتفاقه من الناحية العلمية، شأنه بذلك شأن العلوم التطبيقية المتجددة بسعة المستحدثات العلمية التي تلغي ما قبلها غالبًا؛ إما ببطلان النظرية أو بتطويرها إلى ما هو أدق منها.

لم يكن اتجاه البحث في الصوتيات على مسار واحد لدى القدامى والمحدثين، فقد كانا - كما يقول د. تمام حسان - على طرفي نقيض تمامًا حيث يقول:

"ولقد اتجه سيبويه وأصحابه عند النظر في استنباط الحروف من الأصوات عكس ما يراه المحدثون، فسوف نرى في دراسة الصوتيات أن اتجاه البحث الحديث إنما يكون من الأصوات إلى الحروف؛ إذ ينظم الباحث ما لديه من أصوات جرت ملاحظتها ووصفها فيبوبها إلى مجموعات تسمى كل مجموعة منها حرفًا؛ وذلك كأن يجمع الأصوات المختلفة الدالة على النون مع اختلاف المخارج بين هذه الأصوات فيجعلها تحت عنوان واحد هو "حرف النون". ولكن سيبويه وأصحابه، حين تصدوا لتحليل الأصوات العربية، كان بين أيديهم نظام صوتي كامل معروف ومشهور للغة العربية، وكانت الحروف التي يشتمل عليها هذا النظام قد جرى تطويعها للكتابة منذ زمن طويل، فكان لكل حرف منها رمز كتابي يدل على الحرف في عمومه، دون النظر إلى ما يندرج تحته من أصوات. فارتضى سيبويه وأصحابه هذا النظام الصوتي المشهور واتخذوه نقطة ابتداء في دراستهم للأصوات العربية، ومن هنا رأينا الأصوات العربية التي تحت كل حرف من هذا النظام لا تعدو أن تكون صفة لهذا الحرف.

... ولقد رأى سيبويه (وهو رأي شيوخه وأصحابه كذلك) أن أصول حروف العربية (يقصد الأصوات الرئيسية لحروفها) تبلغ في عددها تسعة وعشرين حرفًا"(٥). وهي المعروفة في الكتابة العربية منذ شرع القلم وانتُضِيَ مدونًا بلغة العرب.

ويضيف الدكتور حسان أن ما تناوله سيبويه في كتابه من حال الحروف المعتد بها في الكتابة المحصورة في ٢٩ حرفًا يضاف إليه الحروف الفرعية المستحسنة؛ وهي ستة فروع يؤخذ بها وتستحسن في قراءة القرآن والأشعار فيفيض في تفصيلها وغالبها كما يشير الدكتور حسان دون تمثيل.



ويأتي بعد ذلك على "حروف "ثمانية" أخرى غير مستحسنة ولا كثيرة في لغة من ترتضى عربيته، ولا تستحسن في قراءة القرآن ولا في الشعر، ولم يحدد سيبويه بالنسبة لهذه الثمانية ما إذا كانت قاصرة على الكلمات المعربة من اللغات الأجنبية دون الكلمات الأصيلة في العربية أو أنها كانت توجد في الكلمات الأصيلة كذلك ليأتي منها بـ:٣٧- "الجيم التي كالكاف" ولم نجد في كلام سيبويه تمثيلاً لهذه الجيم ولكن ابن عصفور جاء بمثال لها في المقرب ... إن كلمة "رجل" تصير بهذه الجيم إلى "ركل؛ ragul"وهو بهذا يجعل الجيم أختًا للجيم القاهرية ومطابقة لها تمامًا"[(٦)].

أشار أ.د. تمام حسان إلى ملمح دقيق حول من قرأ كتاب سيبويه ونظر فيه حيث قال:

"ولقد كان قراء كتاب سيبويه - ولا يزالون - يجدون صعوبة في فهم مصطلحات سيبويه التي استعملها في تحليله للأصوات العربية، إما لأنهم لا يرون لهذه الاصطلاحات عنصر الاطراد في الدلالة، وإما لأنهم يخلطون بين معناها المعجمي ومعناها الاصطلاحي، وإما لأسباب أخرى"[(٧)].

ويعد الأستاذ الدكتور تمام حسان مرجعًا عليه المعوّل في علوم العربية لا سيما الصوتيات وعلوم اللغة، لذلك وجدت الدكتور أحمد مختار عمر يعتمده مرجحًا لآراء ساقها في حرف القاف حينما قال: "القاف:

يتلخص رأي القدماء في وصف هذا الصوت فيما يأتي:

١- من ناحية المخرج ذكر سيبويه وابن جني أنه "من أقصى اللسان وما فوقه من الحنك الأعلى"، كما ذكر أن مخرج الكاف يلي مخرج

القاف. ولكن من المتأخرين من ذكر أن القـاف والكـاف في حيـز واحد (وإن اعتبر الكاف أدنى إلى مقدم الفم) ولذا وصفهما جميعًا بأنهما لهويتان، وعلل ذلك بقوله: لأن مبدأهما من اللهاة.

٢- من ناحية الجهر والهمس وصفها الجميع بأنها مجهورة.

٣- من ناحية التفخيم لم يعتبرها القدماء من أصـوات التفخـيم لأنهـم قصروا تلك الأصوات على الصاد والضاد والطاء والظاء.

فما وجه الحـق في مخـرج القـاف؟ وفي وصـفها بـالجهر؟ ووصـفها بالترقيق؟

أما بالنسبة للمخرج فالأمر هين، لأنهما يمكن اعتبارهمـا مـن مخـرج واحد إذا وسـعنا دائـرة المخـرج لتشـمل مـنطقتي اللـهاة والطبـق اللـين المتجاورتين. كما أنهما يمكن اعتبارهما من مخـرجين إذا فصـلنا منطقـة الطبق اللين عن منطقة اللهاة. وهذا الخلاف الموجود بين القـدماء نجـده كذلك بين المحدثين؛ فنجد ترويزكوي مـثلاً يعتـبر القـاف هـي المقابـل المفخم للكاف، كاعتبار الطاء هي المقابل المفخـم للتـاء، وهـذا يعـني اتحاد مخرجهما. ولكننا نجد العاني يفرق بين مخرجيهما فيضع القاف في منطقة اللهاة والكاف في منطقة الطبق اللين.

أما من ناحية وصفها بالجهر فإننا نجد مجيدي القراءات في مصر الآن ينطقونها مهموسة، كما ذكر كانتينو أن هذا هو النطق التقليدي في العربية الفصحى اليوم.

فهل أخطأ القدماء؟ رغم وجـود هـذا الاحتمـال، وبخاصـة إذا كـانوا لم يجردوا القاف من الحركة التي تليها، فإننا نحسن الظـن بهـم ونقـول: لعلهم وصفوا قافًا مجهورة في القديم، ثم تطـورت بمـرور الوقـت حـتى



صارت مهموسة، أو لعل النطقين كانا موجودين جنبًا إلى جنب فاختاروا من بينهما ما اعتبروه فصيحًا وهو الصوت المجهور.

ولكن كيف كانت تنطق هذه القاف المجهورة؟

لذلك احتمالان - نستقيهما من اللهجات العربية الحديثة - وهما:

- نطقها غينًا أو قريبة من صوت الغين.
- نطقها جيمًا قاهرية (مجهور الكاف) أو قريبة من صوت هذه الجيم.

وكلا النطقين ما يزال منتشرًا في الأقاليم العربية.

أما من ناحية الحكم عليها بالترقيق، أو بعبارة أخرى عدم إدراجها في الأصوات المفخمة فيبدو أن السبب في هذا عدم وجود مقابل مرقق لها. ولذا لم يلفت تفخيمها نظر القدماء. ولكن من ناحية أخرى نجد سيبويه يذكر القاف في زمرة الحروف المانعة لإمالة الألف، أي الحروف المستعلية أو المفخمة. وهو الوصف الذي أيده كل من جاكوب سن، وبرجسون، ... ويؤيده كثير من النحاة الأوروبيين، ويوافق عليه جزئيًا الدكتور تمام حسان حيث ينسب للقاف بعض القيمة التفخيمية(٨).

وللأستاذ الدكتور علي سيد أحمد جعفر بحث حول مصطلحات صوتية غامضة خص القاف منها بدراسة وافية. ومما قاله فيه:

"فنحن نرى أن عبارة سيبويه ومن تبعه في تحديد مخرج القاف بأنه: (من أقصى اللسان وما فوقه من الحنك الأعلى) يمكن أن تفهم عبارة: (أقصى اللسان) فيها أنها أقصى نقطة داخلية في اللسان الراقد، وهي عينها أعلى جِذْعِهِ، وعبارة (وما فوقه من الحنك الأعلى) أنها نهاية الحنك الأعلى من الداخل، وهي بعينها منطقة أصل اللهاة. وبذلك تلتقي التحديدات.

وهذه القاف: شديدة، مجهورة، مستعلية.

وقد هُدِيتُ إلى نطقها مجهورةً حسب ما وصفها القدماء، وأمارسه وأعلمه تلاميذي، ويتوفر فيها – بهذا النطق – كل ما قاله الأقدمون.

هذا ولا تختلف قافنا الحديثة التي نسمعها على ألسنة مجيدي القراءات القرآنية عن القاف القديمة شيئا ذا بال، اللهم إلا أن القاف الحديثة مهموسة لا مجهورة كما ينطق بها قديمًا، وهذا شيء من التطور الصوتي الذي أصاب هذا الصوت على مر العصور، مع احتفاظ القاف الحديثة بمخرج القاف القديمة وبقية صفاتها المنصوص عليها في كتب اللغة والقراءات والتجويد.

فالقاف الحديثة: صوت صامت مهموس لهوي انفجاري.

وبما أن قسمًا كبيرًا من الألسن الدارجة في العربية ينطق أصحابها بقاف مجهورة، أمكننا الاعتقاد - على سبيل الاحتمال والترجيح - بأن القاف كان فعلاً حرفًا مجهورًا في العربية القديمة، ويمكن أن يكون نطقه مهموسًا في اللهجات الحضرية المدنية، لأن أغلبية المثقفين اليوم هم من أصل مدني. وبخلاف ذلك، فإن اللهجات التي صارت القاف القديمة فيها حرفًا مجهورًا هي لهجات بدوية(٩).

ثم يسوق أ.د. علي جعفر نقلاً، أظنه عن جان كانيتو، فقد ألبس في نُقُولِه:

"وأما القاف القديمة التي بقيت في لهجات البدو الرحَّل بشمال الجزيرة العربية كلهجة الرقة الواقعة على الفرات الأوسط، وأغلبية لهجات الصحراء الجزائرية، ولهجة قبيلة الموالي، فتفزع إلى الانقلاب



غينات، فكثيرًا ما سمعناهم يقولون: (الغائد) عِوَض (القائد)، و(عبد الغادر) عِوَض (عبد القادر)"[١٠].

ثم يواصل تحديده إقليميًا للقاف الحديثة فيقول:

"وهي لهجة أوضح ما تكون على ألسنة إخواننا السودانيين، بل يتميزون بها تميزًا واضحًا، كما نسمعها بشيء من الوضوح على ألسنة منطقة البحرين وما حولها من الخليج العربي، وفي نطق أبناء اليمن الجنوبيين، خصوصًا من كان منهم في جهة الشرق، حيث منطقة حضرموت وما جاورها. ولعل هذه المناطق كانت هي الأصل الأصيل الذي هاجر منه فروع من القبائل العربية جهة الشمال (الرقة) والشرق[لعله يقصد الغرب] (السودان)، والشمال الغربي (صحراء الجزائر وموريتانيا)[١١].

وفي تناول د. عيد محمد الطيب للقاف في كتابه: "لهجات العرب وامتدادها إلى العصر الحاضر " يختصر كثيرًا مما قيل عنها إذ يقول تعليقًا على حديث أبي علي الفارسي عن قاف رأى أنها مذمومة غير مستحسنة:

"فأما بنو تميم فإنهم يلحقون القاف باللهاة حتى تغلظ جدًا فيقولون: الكَوم (كذا) بين الكاف والقاف، وهذه لغة فيهم، قال الشاعر:

ولا أكَول لكَدر الكَوم كَد نضجت   ولا أكَول لباب الدار مكَفول*

هكذا جاءت في كتابه، ولعله أراد بها تلك القاف التي نجدها في البيئات البدوية من الوطن العربي، وفي لهجات الصعيد، أسيوط وسوهاج وقنا وأسوان، حيث تنطق القاف على صورة الجيم السامية القاهرية اليمنية مع شيء من التفخيم. فكان عليه أن يكتبها بكاف فارسية

أو كاف بثلاث نقاط تحتية كما فعل الصغاني، لكن حتى مع هذا الرسم، قد يفوته التفخيم اليسير الملحوظ في نطقها.

ومع هذا فهذه القاف كما نلاحظ نطقها اليوم ليست من اللهاة، بل هي من منطقة متقدمة قليلاً فهي من مخرج الكاف لكنها تتميز منها بالجهر وشيء من التضخيم.

قد يقال هذه هي الجيم السامية فكيف تكونان في بيئة واحدة؟!

الواقع أن أهل الصعيد الذين ينطقون القاف بهذه الطريقة يحافظون على نطق الجيم الفصحى ليفرقوا بين الصوتين.

والذين ينطقون الجيم اليمنية ينطقون القاف بصورة تكاد تكون الفصحى التي جاءت في كتاب سيبويه وسر صناعة الإعراب لابن جني، ليتضح الفرق بين الصوتين ويؤدي كل منهما وظيفته الدلالية، إنهم يقولون: (برتكَال) و(كَتَله) و(كَطعه)، في (برتقال) و(قتله) و(قطعه) على صورة الكاف مع شيء يسير من التفخيم اليسير الذي يميزها من الكاف.

وبهذا يتضح لنا أن لهذا الصوت (القاف) صوراً عديدة في النطق العربي القديم والحديث.

القاف الفصحى التي تخرج من أقصى اللسان مع ما يحاذيه من الحنك الأعلى اللين وهي صوت مجهور شديد مستعلٍ مفخم منفتح مصمت، وما زال هذا الصوت في منطقة البرلس؛ إذ يسكنها عرب محافظون، ونسمعه بهذا الشكل من القراء المجيدين أمثال الشيخ مصطفى إسماعيل.

هذه القاف قد تطورت فتأخر مخرجها قليلاً جهة الحلق لتخرج من اللهاة مع احتفاظها بصفاتها التي ذكرها القدامى.



ثم يضيف بعض " ... اللهجات الحديثة التي تستبدل بها صوت الهمزة على نحو ما نجده في لهجة سكان مدن الشام وشمال مصر.

إن هذا الصوت ليعد من الأصوات التي وجدت عناية من اللغويين العرب حيث حرصوا على أن تظل على صورتها المثلى في الفصحى، فاشترطوا أن تقلقل إذا سكنت حتى لا يضيع جهرها فتتحول إلى صوت مهموس، ومع ذلك فإن الناس في حديثهم لا يلاحظون جهرها فوقع ما توقعه اللغويون وصارت في نطق المحدثين مهموسة"[١٢].

إنني من خلال استقرائي لبعض البحوث التي وقفت عليها حول حرف القاف ومراحل معاناته الزمنية مع النطق حتى وصَلَنا اليوم، وجدت من يشير إشارات إيجابية لصالح لهجاتنا الحالية، مثل الباحثة صالحة راشد غنيم التي ترى: "أن الفصحى عند سيبويه هي اللهجات نفسها، فنطق القبائل العربية على اتساع بيئاتها وتباين منازلها يعد في نظره وحدة واحدة تدرس جميعًا لاستنباط القواعد منها". ومما ألمح إليه بعضهم أيضًا أن: "اللهجة النجدية (المنطوقة في المنطقة الوسطى) تعتبر اللهجة الأكثر محافظة، والأقرب إلى العربية الفصحى".

فالدكتور محمد خضر عريف جرد الفصحى من حرف القاف الحجازية الشائعة في العامية، وجرد العامية من القاف الفصحى، وفي كلتا التبرئتين - فيما يظهر لي - اعتمد على الدراسة الصوتية فقط، بينما وجدنا من خلال ما سبق أن تلك الصوتيات مراحل ثابتة في دراسات الأوائل وتطورية في دراسات المحدثين[١٣].

ويروق لبعض الباحثين، الذين لم يقدروا الحرف العربي حق قدره، ما أورده ابن خلدون في مقدمته عن اللسان العربي، وما طرأ عليه من

تغيُّرٍ آلَ به التقادم - زعمًا - إلى استحداث مخارج جديدة للحروف، مباينةٍ ومغايرةٍ لأصول مخارجها العربية المعروفة، وربما شددوا على الأخذ بدعوته إلى تأصيل مخارجها واعتمادها بوصفها تطورًا مرحليًا يأتي من طبيعة اللغات، ولكنه فاتهم أن ابن خلدون في سياق حديثه عن هذا الحال عد هذا التطور فسادًا في اللغة، وتحولاً في اللسان إلى الأسوأ، فابن خلدون لا يجوز له، ولا هو يجوِّز لنفسه، أن يضع قاعدة بنائية على جرف هارٍ، تكسر قواعد راسخة في لغة هو يعرف مكوناتها ومقوماتها المتكاملة والتكاملية، والعيب حتمًا فيمن فَهِمَ بطريقته، التي ربما حادت به عن الصواب، ما يرمي إليه ابن خلدون، لا فيما كتبه، مثلما انصرف بعض الدارسين إلى تحوير آراء رموز العربية كسيبويه.

ابن خلدون، حينما يذكر القرآن الكريم، يشير إلى أنه نزل بلسان عربي مبين، وإلى أنه نزل بلغة العرب، وهو موقن - حق اليقين - أن القرآن لا يتغير ولا يتبدل بتبدل لغته، ولو قدر لتلك اللغة أن تكون غير قابلة للثبات، ولا تمتلك مقومات ذلك الثبات، لما نزل بها القرآن بهذا المنهج ونُسِب إلى الله يقينًا قطعيًا.

ويكفي اللغة العربية عزة أن الله بكتابه الكريم جعلها مِظَنَّةَ العقل والتقوى دون كل اللغات، فنزوله بلسانها برجاء أن يعقله الناس: ﴿إِنَّا جَعَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ٣﴾ [الزُّخرُف]. وهو بهذا اللسان غير ذي عوج: ﴿قُرْءَانًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِى عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ٢٨﴾ [الزُّمَر].

من استهواه التأول والإبحار في مقدمة ابن خلدون بأدوات غير الأدوات التي نفهم بها، وتلقٍّ غير الذي نتلقى به فربما تاه شططًا، ونَزَا على مبادئَ أَلِفَهَا الناسُ ليروغَ بها عن الفهم العليِّ والطريق السويِّ.



وما أكثر أولئك الـذين خدعتـهم - حـين جهلـوا - النظريـات الغربيـة، فعمدوا إلى إرثنا القويم ليلوُوا أعناقه تطويعًا وتأليفًا لئلا يخرج على سَـنَن أولئك الـذين انتزعـوهم بَهْـرًا، واجتـذبوهم خدعـةً، ومـا علـم أولئـك المنساقون أن المسلك مأموم والمبتغى مرسوم.

وفي نقاش علمي رصين تناول الدكتور عبد القـادر المهـيري مراوحـة ابن خلدون بين لفظتي اللغة واللسان في مقدمتـه وخـرج بنتيجـة مؤداهـا يصب في مصلحة التنوع اللهجي الذي يصح لنا بناءً على مـا توصـل إليـه الدكتور المهيري أن نرد بعض التأوّلات الباطلة لفهم أقوال ابـن خلـدون واستنباط بعض الآراء منـها بغـير مـا أرادهـا. يقـول الـدكتور المهـيري: "فمفهوم اللغة هنا هو بمثابة الفـرع المنتمـي إلى أصـل واحـد هـو اللغـة العربية في معناها العام، ولذا يقول: "لغات الأمصار الإسلامية بالمشـرق والمغرب لهذا العهد عربية"[١٤].

أما مستويات اللغة في العصر الحديث، ومحاولة تكريس مصطلحات نظرية لتقسيم تطبيقها إلى اثنين أو ثلاثة، كمن يراها فصحى وعاميـة، أو يضيف إليهما صنفًا ثالثًا يسمونه القياسي، أو كما يحلو لبعضـهم اللهجـة الثالثة، وهي التي يستعملها الكتاب لغـة للاتصـال المكتـوب في أجهـزة التواصل، وعمدوا إلى إشاعتها عن طريق الروايـات والقصـص القصـيرة وبعض وسائل الاتصال الحديثة ليفرضوها واقعًا نسلِّم به مستقبلاً فيصبح معتمدًا، فهي في نظري - وربما يوافقني مـن يحمـل غـيرة علـى لغتـه - عبث سيندحر ويندثر كما اندثر غيره قبله!

وللأستاذ الدكتور سليمان العايد بحث جليل ألقاه محاضـرة في نـادي مكة الثقافي الأدبي عام ١٤١٧هـ عن علاقة اللغة المنطوقة باللغة المكتوبة

في اللغة العربية، وتناول فيه مادة البحث بطريقة علمية دقيقة، حيث عرض للفوارق بين لغة الخطاب ولغة الكتاب فقال: "لغة الخطاب، واللغة المنطوقة، واللغة المتكلمة، أو لغة التخاطب الحي، وهي لغة ينفك مستعملها من كثير من سمات اللغة الفصحى، كالإعراب، ونظام الجملة، واستعمال أدوات الربط، ويستعيض عنها بغيرها، ولا يحرص على تجنب اللحن". وكل ما لا ينطبق عليه هذا الوصف فليس بلغة خطاب، كالشعر والخطابة، والتأليف مما يتعمّل له الشاعر والخطيب والمؤلف، ويبذل فيه شيئًا من الصنعة انتقاءً واختيارًا وإحكامًا.

جاء الإسلام ولدى العرب لغة أدبية سامية، تقصر دونها لغات منتشرة بين قبائل الجزيرة العربية هي أشبه باللهجات المحلية، أو الإقليمية، يدير بها كل فئام شؤونهم اليومية، ويتفاهمون من خلالها في حياتهم البيئية، غير أنهم إذا أرادوا لقولهم اتساع الرقعة، ولكلامهم أن يفهمه من كان من غير بيئتهم فزعوا إلى نمط من القول ذي صفات خاصة في الأصوات، والبنى، والتراكيب؛ ليؤدوا به ما يرغبون فيه من أفكار، ومشاعر، وتجربة. وهذا النمط ينظر إليه العربي على أنه نمط عالٍ من القول، يخرجه من حدود بيئته الضيقة إلى سعة البيئة العربية، كما يحل له مشكلة الاختلاف اللغوي بينه وبين غيره في البيئات العربية الأخرى.

وفي معرض تناول الدكتور سليمان اهتمام أسلافنا بالكتابة؛ ما ساقه عن فطرتهم وعفويتهم في حرصهم على القرآن الكريم واختيار من يكتبه في عصر علا فيه شأن القلم وسما أهله، "فكان عبد الله بن مسعود رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ يستحب أن يكون الذين يكتبون المصاحف من مضر، وقال عمر رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ: لا يُمْلِيَنَّ في مصاحفنا إلا غلمان قريش وثقيف. وقال عثمان



رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ: اجعلوا المملي من هذيل، والكاتب من ثقيف، وهي قبائل مضرية، وهم الذين قال فيهم أبو عمرو بن العلاء: أفصح العرب عُليا هوازن، وسُفلى تميم". إلى أن يقول عن اللغة في حاليها المكتوبة والمنطوقة: "إن اللغة كما يقرر علم اللغة الحديث، وكما هو واقعها، ظاهرة متغيرة ومؤقتة، وخاضعة لقوانين التطور، مع اختلاف في الاستجابة لهذه القوانين بين اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة؛ إذ اللغة المكتوبة ثابتة جامدة بطيئة التغير على حين ينطبق قانون التغير السريع على لغة الخطاب، وهي [يعني اللغة المكتوبة] أوسع انتشارًا، وأقدر على البقاء من اللغة المنطوقة ذات المدى القصير، والنطاق المحدود، والزوال السريع، التي تكتفي بأبسط وسائل التعبير صوتًا، وبنية، وتركيبًا، ومفرداتٍ"، إذ هي لغة قد تتخلى في كثير من أحوالها عن قواعد اللغة أو بعضها، أو لا تلتزم بها في جوانبها الأربعة المتقدمة.

وهناك حقيقة قائمة وهي أن اللغة المنطوقة ذات حركة دائبة لا يمكن متابعتها وتنقيتها، وتصحيحها، ووضع القواعد المعمرة لها.

وحول رؤية العلماء في مسار حياتهم اليومية يقول الدكتور سليمان: "وكان علماء اللغة بل أئمتها لا يلتزمون العربية الفصحى المعربة في مخاطباتهم اليومية؛ بل كانوا يجارون العامة، ولا يرون في ذلك بأسًا، ولا يتكلفون معهم ما يَعْلَمُونه من قواعد اللغة". ثم يضيف: "هذا في لغة الخطاب، أما لغة الكتابة فلهم فيها وضع آخر يصوره ابن فارس بقوله: "قد كان الناس قديمًا يجتنبون اللحن فيما يكتبونه أو يقرءونه اجتنابَهم بعضَ الذنوب، فأما الآن فقد تجوزوا، حتى إن المحدث يحدث فيلحن، والفقيه يؤلف فيلحن، فإذا نُبِّها قالا: ما ندري ما الإعراب، وإنما نحن محدثون وفقهاء، فهما يُسَران بما يُساء به اللبيبُ".

إذن ومن خلال ما سبق يتضح لنا بجلاء البون الشاسع بين لغة الخطاب ولغة الكتاب، "ذلك أن هذه العاميات نتيجة تراكمات أربعة عشر قرنًا، كانت اللغة الفصحى التي تتجلى في اللغة المدونة المكتوبة معزولة فيها عن مظاهر الحياة اليومية، ولغة الخطاب الدارجة.

وقد تم التمايز بين العربية الفصحى لغة العلم والأدب، والعربية المولدة الدارجة حوالي نهاية القرن الثالث [الهجري] في جميع الأوساط المثقفة. وهذه اللغة المولدة لغة تحررت من كثير من نظام العربية في تراكيبها، وأبنيتها، وأصواتها، ودلالة مفرداتها".

ويختم الدكتور العايد محاضرته بقوله:" وكل ما يمكن عمله هو الترقي بلغة الحياة اليومية، وتقريبها من الفصحى، وتقليل التجاوزات والمخالفات في الأصوات، والبنية، والتراكيب، والدلالة، لتكون قريبة من الفصحى، وإن لم تكن كذلك... فكما يمكن أن نفيد من التراث الشعبي (العامي)، سواء كان أمثالاً، أم قصصًا، أم أساطير، أم غير ذلك، يمكن أن نفيد من اللغة الدارجة ومن قدرة أهلها الفطرية على الوضع، والارتجال، والتوليد، والاشتقاق، في إثراء اللغة، بعد ضبط ذلك بضوابط علمية"(١٥).

وفي موضوع للدكتور فالح بن شبيب العجمي عن اللهجات العربية الحديثة بين التهجين والتوليد يقول: "استمرار الثنائية اللغوية لفترة طويلة جدًا في العربية بشكل يضعف دينامية التطور في الفروع الناشئة، خصوصًا مع سيطرة الفصحى على النصوص الأدبية بشكل تام، حتى وإن وجد في بعض اللهجات آداب محلية، فإنها لا تحظى بنفس الاحترام الذي تحظى به الآداب التي كتبت بالفصحى.



وارتباط العربية الفصحى بالقرآن الكريم ارتباطًا تعبديًا؛ مما يجعل الصراع بين العربية ولهجاتها صراعًا فكريًا، لم يسمح فيه للأخيرة بالكتابة، ولم ينظر إليها على أنها نظام اتصال رغم قيامها بذلك ... وإذا انتقلنا إلى وصف الاضطراب في تطور اللهجات العربية الحديثة؛ فلا بد من الوقوف عند ظواهر من مختلف المستويات تحدد حجم هذا الاضطراب، ومدى خصوصية اللهجات العربية في إطار الدراسات التصنيفية سواء للهجات أو الثنائيات اللغوية:

وأهم ظواهر الاختلاف بين العربية الفصحى واللهجات على المستوى الصوتي ظهور اتجاه لإعطاء النبر أهمية "فونيمية" في اللهجات، بينما لا نجد له أثرًا في الفصحى. وأصبح النبر معتمدًا على كمية الصائت، ولم يعد متقيدًا بالموقع، كما ينتقل النبر في الكلمة الواحدة حسب إضافة بعض المقاطع إليها"[١٦].

إن اللهجة العامية لا يعتد بها في غير التواصل والمحادثة المنطوقة لأنها لا تتورع عن قبول الدخيل ولا تحتشم عند اقتحام أسوارها، فربما ولج فيها ما ليس منها فيستقر فيها بلا تمييز.

إنما ما يجب الإشارة إليه هو أن العامية حتى في وجودها وامتدادها على مدى تلك الأزمان والعصور البعيدة لا يعني ضرورة الاهتمام بها أو الهم منها فكما يقول د. محمد محمد حسين: "إن وجود العامية والفصحى ظاهرة لغوية عامة في كل لسان، وليس مشكلة أن يُسعَى إلى حلها. فاللغة الفصحى لها صفة الثبات والاستقرار، والقدرة على التعبير العلمي الدقيق والفني المؤثر الجميل. أما العامية فهي لهجة متطورة مختزلة وميسرة إلى أقصى حدود الاختزال والتيسير، لتفي بحاجات

التفاهم السريع الذي لا يبالي بالدقة العلمية أو الجمال الفني. ثم إن التقاط الألفاظ الصالحة من العامية ليس من عمل أقسام اللغة العربية، ولكنه من عمل الكتاب والمترجمين، والمجامع والمحافل المعنية بهذا الشأن. ووسيلته هي أن تمارس العربية الفصحى في كل المجالات الاجتماعية والعلمية. وعلى طول الممارسة سوف يظهر كلمات وكلمات، وعبارات وعبارات، يبقى الصالح منها المستقيم ويموت الفاسد المعوج"[١٧].

الخلاصة :

بعد كل هذا يمكننا القول إن ما شَرَعَ به بعض دعاة النزوع إلى تطوير الكتابة العربية من منطلقات ودعوات مشبوهة؛ أدت إلى التباس بين الصوت والحرف، وبين ما هو ثابت راسخ محفوظ للخاصة ولخاصة الخاصة، وما هو متغير يتداوله الناس بشتى طبقاتهم، عربيُّهم وأعجميهم في شؤونهم اليومية العامة، إن ذلك ليدعوا إلى ابتداع رمز كتابي يحكي ما وصلت إليه العامة في انحدار تطبيقها الصوتي، وابتعادها عن تحقيق مخارج بعض حروف اللغة العربية الفصيحة الصريحة، ما أوصلها إلى التداخل والخلط، لتنأى ببعضها عن أصوله، فينازع الحروف الأصيلة وهو فرع منها كما قرر أسلافنا، فهذا أمر مرفوض ولا يصح بحال على لغة ثابتة الدعائم لا تتزعزع أركانها.

إن حرف القاف، منذ عرف العربي ألفاظه، لم يكن على وتيرة واحدة في الأقاليم العربية في جزيرة العرب؛ فالجنوبي يؤديه بطريقة لا تتفق مع أخيه الشمالي، والشرقي ينطقه بصيغة مغايرة لما عليه أخوه في الغرب، وحفلت المعاجم بنُقُول مختلفة لأصوات البيئات واللهجات المتعددة، ولكنها أبقت على أصله، ولم تدعُ إلى وضع رسم له حسب كل بيئة، أو



تفصل بين مخارجه رغم ثبوت تعددها، لسبب واحد هو أن العرب اجتمعوا على لغة قريش التي هي أفصح اللغات، فاستقروا على قبولها واعتمادها في أيامهم وتجمعاتهم الموسمية، التعبدية أو غيرها، وبها نزل القرآن الكريم ولم يختلفوا أو يتنازعوا حول تباين لهجاتهم، وإلا لكنا اليوم في جدال حول ما نراه ونسمعه من لهجات غريبة وقلب للحروف.

أما التحول الصوتي الحادث في بعض البلدان العربية التي تضم أخلاطًا من الناس، تتنوع أعراقها وأجناسها، لتخرج بلهجة أقل ما يقال عنها إنها ليست عربية ألبتة، فقد أوصلنا إلى أن نرى بعض المنسوبين إلى العربية، وربما كان فيهم غير العرب، يقلبون الظاء زايًا مفخمة، والذال زايًا مرققة، والثاء سينًا، والقاف همزة، والجيم قافًا، بمنهج أحالها إلى منحى فطري يتوارثه أبناؤهم، وهؤلاء لا يدخلون في موضوع بحثنا هنا، لأنهم خرجوا على اللغة ولم يطبقوا مخارج حروفها تبعًا لأصولها، ولكننا لو دعونا كما يدعو بعض المنجرِّين وراء الدراسات الصوتية واللسانيات لأقررنا لها بالأصالة والسيادة، وربما تبنينا لها منهجًا كتابيًا كما رأيناه لدى دعاة تَبْقِيط حرف القاف.

لقد تهيب علماء أجلاء الخوض في لهجة العوام منذ قرون مضت، وهم لهم باع طويل وقدم سبق في استيعاب أحوال اللغة ومداليلها وما تؤول إليه، فلم يجرُؤوا على معالجة شيء يمت إلى العامية بصلة، وهم يرون أنه ينأى بأصول اللغة النقية عن أركانها وقواعدها وجذورها، مع أننا وجدناهم يتمثلون في أبيات لهم نظموها بلهجتهم الدارجة، ويوردونها في بعض كتبهم، يستملحونها ويروحون بها تحميضًا من جدية بعض النصوص التي ينقلونها، فهم يحترزون من الثناء عليها،

ولا يتناولون جوانبها البنائية مقارنة لها بالشعر الرصين المحكم، وأنفة من مداناة غيره إليه. فما بالنا نرى بيننا اليوم من يتنصل من أمانته ويتحلل من موروثه ليستبدله بالأدنى؟!

والله الهادي إلى سواء السبيل، والحمد لله رب العالمين.

---

(١) سلسلة دعوة الحق. س٦. ع٦٠. ربيع الأول. ١٤٠٧هـ. إدارة الصحافة والنشر برابطة العالم الإسلامي. (اللسان العربي والإسلام، معًا في معركة المواجهة). تأليف د. السيد رزق الطويل. ص٤٣.

(٢) د. محمد محمد حسين. حصوننا مهددة من داخلها. ص٢١٨. ط١٢-١٤١٣هـ. دار الرسالة. مكة المكرمة.

(٣) السابق ٢٣٣.

(٤) السابق بتصرف.

(٥) د. تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها ص٥١-٥٢، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط٣/١٩٨٥م.

(٦) السابق ٥٤-٥٥.

(٧) السابق. ص٦٠.

(٨) د. أحمد مختار عمر. دراسة الصوت اللغوي ٣٤١-٣٤٤. عالم الكتب/القاهرة.١٤١١هـ-١٩٩١م.

(٩) د. علي سيد أحمد جعفر، مصطلحات صوتية غامضة. ص١١٨-١٢١. من منشورات مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية. ط١-١٤٣٤هـ.

(١٠) السابق.١٢١.

(١١) السابق.١٢١.

(١٢) د. عيد محمد الطيب. لهجات العرب وامتدادها إلى العصر الحاضر. ط١٤١٥هـ-١٩٩٤م. بلا دار نشر. المطبعة الإسلامية الحديثة. القاهرة.

(١٣) مجلة جامعة أم القرى. س٦. ع٨. ١٤١٤هـ-١٩٩٣م. بحث للدكتور محمد خضر عريف. ص٦٣-١٠٦.



(١٤) د. عبد القادر المهيري. نظرات في التراث اللغوي العربي. ص١٨٥-١٨٦. ط١. ١٩٩٣م. دار الغرب الإسلامي. بيروت لبنان.

(١٥) أ.د .سليمان بن إبراهيم العايد. محاضرات في اللغة العربية. ج١. ص٩٣-١٢٨. منشورات مكتبة الرشد. غُفْل من الطبعة، إلا أنه بعد١٤٣٠هـ.

(١٦) مجلة جامعة أم القرى. س١٠. ع١٦. ١٤١٨هـ. ص٣٧٧-٣٧٩.

(١٧) د. محمد محمد حسين. حصوننا مهددة من داخلها.ص٢٢٤-٢٢٥.ط١٢-١٤١٣هـ.دار الرسالة. مكة المكرمة.

❊ هذا البيت الذي يستشهد به أو يتمثل به بعض دارسي صوت القاف لا يستحق مجرد الالتفات، فهو ضعيف المعنى والمبنى ولا يحمل أية دلالة شعرية، فمأخذه سوقي وضيع تنأى ذائقة المتلقي عن سماعه، وتنفيه وتأنف منه، فكيف نستشهد به لتأصيل لغوي؟!

مكتب تنسيق التعريب بالرباط

ودوره في النهوض بالعربية

د . عبد القادر بوشيبة
جامعة تلمسان – الجزائر

ملخص المقال :

إن هذا المقال يحاول أن يعرّف بمكتب تنسيق التعريب بالرباط، وبجهوده المبذولة في النهوض بالعربية. فالمكتب، الذي هو جهاز عربي مضطلع بمهمة تنسيق الجهود العربية المتعلقة بقضايا اللغة العربية والتعريب، قد قام منذ تأسيسه بإصدار العشرات من المعاجم الموحدة المتخصصة في مصطلحات العلوم والفنون وألفاظ الحضارة، وأنشأ بنكا مصطلحيا يتوفر على الآلاف من المصطلحات الموحدة، وعقَد في سبيل ذلك العديد من المؤتمرات العلمية. وإن توحيد المصطلح العلمي ونشره، والاحتفاء بالمناهج والأساليب الضرورية في وضعه لهو جهد جبار يساهم في النهوض بالعربية، ليجعلها مواكبة للتطور الحضاري وقائمة بشرائط البحث العلمي والتعبير عن مستجدات الحياة في مختلف مجالاتها.

الكلمات المفتاحية :

مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحد، مؤتمر التعريب، المصطلح الموحد، النهوض بالعربية.



Summary:

This research aims at shedding light on the Arabisation Coordinating Bureau in Rabat (Morocco) so as to recognize its great efforts in prospering the Arabic Language.

Hence, this Bureau is in fact an Arabic Organism that holds in charge the coordination of all Arabs efforts in linguistic matters as well as in Arabisation. Since its foundation the Bureau has edited dozens of unified and specialized dictionaries in technical terms in Sciences, Arts and Civilization. Moreover, the Bureau has created a terminology-bank that contains thousands of unified terms for which it has organized several scientific conferences. To unify and publish the scientific or technical terms according to the suitable and needed styles and methodologies to expose them, remains one of the so harsh work that contributes in developing the Arabic Language to be up to date with the civilization-growth and that through a set of scientific parameters able to explicit all new life challenges.

Key-words:

The Coordination Bureau of Arabisation – The Unified dictionary – The Arabisation Congress – The Unified Terms – Prospering the Arabic Language.

مقدمة :

بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على رسوله الكريم، وعلى آله وصحبه الطاهرين، وبعد؛

فقد لاحظ العلماء وأصحاب الشأن في العالم العربي في العصر الحديث التخلف المصطلحي الذي تعرفه العربية في مجالات العلوم المختلفة، وقدّروا أن هذا يؤدي إلى قصور لغتنا العربية عن الوفاء بمتطلبات العصر، وعن التعبير عما يجدُّ من مفاهيم علمية ومخترعات تكنولوجية، ومفاهيم حضارية أخرى. فهبّوا لدعم العربية وابتكار المصطلحات العلمية، وبذلوا في ذلك جهودا مضنية. وكان دافعهم إلى ذلك تعزيز اللغة العربية ورفدها بما تحتاج إليه، مع اقتناعهم بأن العربية ليست عاجزة في ذاتها عن مجارات التقدم العلمي بإنتاج المصطلحات العلمية. لأن العربية استوعبت على مدار العصور السابقة ما جد من العلوم وترجم إليها كل العلوم الموروثة عن اليونانية والهندية والسريانية.

وفي الآونة الأخيرة بدأ النقاش يتجاوز مسألة وضع المصطلح، إلى مشكلة أخرى لا تقل أهمية عن سابقتها، وهي مشكلة الفوضى التي تعرفها الساحة العلمية والتعليمية العربية. مما أدى إلى تخلف في مجارات البحوث العلمية، وهذا مما يضر في آخر المطاف بالعربية وبالتنمية الشاملة. ولذلك فإن توحيد المصطلحات العلمية العربية أصبح مطلبا أساسيا يتعين تسخير كل الجهود لتحقيقه. وهو الآن تحديا وإكراها يزيد مع الأيام ضراوة وشدة.

وقد أُحدثت مشروعات عربية لتجسد برامج تنسيق المصطلحات وتوحيدها، ليُقضى فيها على الفوضى المصطلحية التي باتت تحول دون



تعريب كامل وناجح، وتعرقل كل جهد يبذل في التنمية. وأهم تلك المشروعات مكتب تنسيق التعريب بالرباط، الذي اضطلع منذ تأسيسه بمهمة تنسيق التعريب بين الدول العربية، وبذَل جهودا جبارة في سبيل إغناء العربية بالمصطلحات وتوحيدها، فما هي طبيعة هذه الجهود؟ وما أهميتها في النهوض بالعربية؟

المبحث الأول: التعريف بمكتب تنسيق التعريب وبأعماله المنجزة:

أولا- التعريف بمكتب تنسيق التعريب:

جاءت فكرة إنشاء مكتب تنسيق التعريب ليكون جهازا عربيا متخصصا يعنى بتنسيق الجهود العربية المتعلقة بقضايا اللغة العربية والتعريب. وقد اقتنعت الدول العربية بأهمية إحداث الجهاز تنفيذا لتوصيات مؤتمر التعريب الأول الذي انعقد بالرباط سنة ١٩٦١، فوضعت له مبادئه التي بمقتضاها يجب أن يعمل استجابة لتوصيات مؤتمر التعريب الثاني المنعقد في الجزائر، من الثاني عشر حتى العشرين من شهر ديسمبر ١٩٦٣[١].

وكان المكتب قد عقد الدورة الأولى لمجلسه التنفيذي بالرباط بتاريخ ١٩ فبراير ١٩٦٢، وفي ١٩٦٩/٠٣/١٦ ألحق بجامعة الدول العربية، وفي ١٩٧٢/٠٥/٠٨ ألحق بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

وجاء في النظام الداخلي للمكتب الصادر بتاريخ ١٩٧٣/٠١/٢٧ ما يلي[٢]: «يقوم المكتب بالمساهمة الفعالة في الجهود التي تبذل في الوطن العربي للعناية بقضايا اللغة العربية ومواكبتها للعصر، واستجابتها لمطالبه، وذلك عن طريق:

(١) ينظر: الدليل التعريفي الذي أصدره المكتب، الرباط، ١٩٩٨، ص٦.

(٢) ينظر الرابط الآتي:
http://www.arabization.org.ma/Activit%c3%a9sdelOffice.aspx

١- تنسيق الجهود التي تبذل للتوسع في استعمال اللغة العربية في التدريس في أنواع مراحل التعليم وأنواعه ومواده كلها، وفي الأجهزة الثقافية ووسائل الإعلام المختلفة؛

٢- تتبع حركة التعريب وتطور اللغة العربية العلمية والحضارية في الوطن العربي وخارجه، بجمع الدراسات المتعلقة بهذا الموضوع ونشرها أو التعريف بها؛

٣- تنسيق الجهود التي تبذل لإغناء اللغة العربية بالمصطلحات الحديثة ولتوحيد المصطلح الحضاري في الوطن العربي بكل الوسائل الممكنة؛

٤- الإعداد للمؤتمرات الدورية للتعريب».

ويقوم المكتب في سبيل تحقيق أهدافه بالعمل في المجالات التالية:

أ- تنمية اللغة العربية ونشر الثقافة الإسلامية في الخارج؛ وذلك بالتوسع في إصدار المعاجم المتخصصة في ميادين المعرفة وإبراز دور الحضارة العربية الإسلامية في نمو المعرفة الإنسانية، ووضع المصطلحات العربية الموحدة للمفاهيم الجديدة وتعميم استعمالها وتداولها، والإفادة من التقنيات الحديثة في نشر اللغة العربية والثقافية العربية الإسلامية في الداخل والخارج؛

ب- نشر المعلومات والاستفادة منها بواسطة بنك المصطلحات وتتبع الرصيد المصطلحي المستجد وخزنه، ودعم المكتبة بالمراجع والكتب والدوريات؛

ج- التعاون مع الأمانة العامة لجامعة الدول العربية والمنظمات المتخصصة والمنظمات والهيآت الإقليمية والعالمية قصد الوقوف على



الأساليب الحديثة في المعجمية والمصطلحية والإسهام في البحوث والدراسات وإبراز أعمال المنظمة في مختلف الميادين العلمية والثقافية والإعلامية، وذلك بما يلي:

- تتبع ما تنتهي إليه بحوث المجامع اللغوية والعلماء ونشاط الأدباء والمترجمين وجمع ذلك كله وتنسيقه وتصنيفه تمهيدا لعرضه على مؤتمرات التعريب؛

- التعاون الوثيق مع المجامع اللغوية والهيآت والمنظمات التعليمية والعلمية والثقافية في البلاد العربية، والإعداد لعقد الندوات والحلقات الدراسية الخاصة ببرامج المكتب؛

- إصدار مجلة دورية لنشر نتائج أنشطة المكتب وتتمثل في مجلة اللسان العربي، وهي دورية متخصصة تعنى بنشر الأبحاث اللغوية وقضايا الترجمة والتعريب ونشر المشروعات المعجمية؛

- نشر المعاجم التي تقرها مؤتمرات التعريب[(١)].

ثانيا- أهم الأعمال المنجزة لمكتب تنسيق التعريب :

١)- المعاجم الموحدة :

١/- مفهوم المعاجم الموحدة : يعرّف «محمود فهمي حجازي» المصطلح الموحد بقوله: «يقصد بتوحيد المصطلح؛ اختيار مصطلح واحد من بين المصطلحات العربية المترادفة التي تعبر عن مفهوم واحد، واعتماده في الاستعمال لتحقيق التواصل الفعال بين أبناء اللغة العربية وتحقيق استمراريتها لغة للعلم والتقنيات في الحاضر والمستقبل»[(٢)].

(١) ينظر الرابط التالي: http://www.arabization.org.ma/Objectifs.aspx

(٢) دور المصطلحات الموحدة في تعريب العلوم ونشر المعرفة، محمود فهمي حجازي، مجلة اللسان العربي، العدد٤٧، الرباط، ١٩٩٩، ص٤١-٤٢.

وأما المعاجم الموحَدة فهي معاجم متخصصة لمصطلحات العلوم والفنون، يقصد منها المكتب أن يوحِّد المصطلحات المتعددة والمنتشرة بشكل فوضوي على الساحة العلمية والمعرفية العربية عموما.

وقد أعد المكتب معجماته الموحدة في إطار خطة مدروسة تبدأ بموضوعات التعليم العام، ثم المهني والتقني، وتنتهي بموضوعات التعليم العالي والجامعي. ومراعاة لهذا التصور أعد المكتب معجمات متخصصة غطت أهم موضوعات التعليم العالي والجامعي، وصادقت عليها مؤتمرات التعريب(١).

وتتميز هذه المعاجم بجملة من الخصائص، يمكن إجمالها في ما يلي:

١- إنها معاجم مصطلحية معنية أساسا بتوفير المصطلح العربي وسد الحاجة إليه في كل قطاعات الحياة، ومنها قطاع التعليم بأسلاكه المختلفة. وهي بذلك معنية بتوفير المصطلحات الأساسية في كل مجال علمي أو معرفي تتطرق إليه، مركزة بصفة خاصة على المصطلحات المتعلقة بموضوع التعليم العام ثم المهني والتقني ثم جانبا من موضوعات التعليم العالي؛

٢- إنها معاجم ثلاثية اللغة، تنطلق من المصطلح الانكليزي، ثم تضع مقابله اللفظ الفرنسي، وتجتهد في وضع ما يناسب من المصطلحات العربية؛

٣- إنها معاجم موَحَّدة، غايتها أن تجمع كلمة الأمة على مصطلحات عربية تحظى بقبول الخبراء والعلماء المتخصصين؛

(١) ينظر: «جهود مكتب تنسيق التعريب في قضايا اللغة العربية والتعريب خلال ثلاثين سنة"، مقال لأحمد شحلان، مجلة اللسان العربي، العدد٤٤ سنة ١٩٩٧، ص٧٤.



٤- إنها معاجم تتضمن المصطلحات العربية التي تستجيب للمبادئ المنصوص عليها في قرارات مجامع اللغة العربية واتحادها؛

٥- إنها معاجم تحظى بالتحيين من حين لآخر حسب ما يوجه إليها من ملاحظات وانتقادات واستدراكات الباحثين والمتخصصين(١)؛

٦- إنها معاجم لها صفة الرسمية، إذ أنها معاجم حظيت بإجماع العديد من الهيآت والباحثين والخبراء، وتصادق عليها مؤتمرات التعريب.

٢/- أهم المعاجم الموحدة التي أصدرها مكتب تنسيق التعريب، وأهم المؤتمرات المنعقدة لذلك: إن الذي يعطي المعاجم الموحدة أهميتها ومصداقيتها، على نحو ما أسلفنا، أنه يصادق عليها مؤتمرات التعريب التي تنعقد مرة على الأقل كل ثلاث سنوات في إحدى الدول العربية، بدعوة من المدير العام للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، لدراسة ما يقدمه إليه المكتب من أبحاث ومقترحات تتعلق بالتعريب وتطور اللغة العربية العلمية والحضارية واتخاذ القرارات بشأنها.

ويدعى للاشتراك في أعمال مؤتمرات التعريب(٢):

١- ممثلون عن حكومات الدول العربية؛

٢- ممثلون عن الهيآت التالية:

- المجامع اللغوية واتحادها، الجامعات العربية واتحادها والاتحاد العلمي العربي؛

(١) وأول معجم حظي بالتحيين هو المعجم الموحد للمصطلحات اللسانية، حيث خضع للتحيين سنة ٢٠٠٢، بعد ما صدرت الطبعة الأولى منه سنة ١٩٨٩. (ينظر المعجم الموحد للمصطلحات اللسانية، مكتب تنسيق التعريب، مطبعة الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ٢٠٠٢، مقدمة الطبعة٢، ص١٥).

(٢) ينظر الرابط التالي: http://www.arabization.org.ma

- المنظمات والهيآت العلمية المعنية بالموضوعات المعروضة على المؤتمر؛

- العلماء واللغويون الذين يدعوهم المدير العام للمنظمة بصفتهم الشخصية ويتولى المكتب إبلاغ القرارات التي تصدر عن مؤتمرات التعريب إلى الدول العربية وجميع الهيآت المعنية بها ومتابعة تنفيذ هذه القرارات.

وأهم هذه المؤتمرات التي أقرت معاجم موحدة ما يلي:

١- مؤتمر التعريب الثاني بالجزائر من ١٢ إلى ٢٠ ديسمبر ١٩٧٣ : وتم فيه المصادقة على مشروعات المعاجم الآتية[(١)]:

- معجم الكيمياء في مراحل التعليم العام؛
- معجم مصطلحات الفيزياء في التعليم العام؛
- معجم مصطلحات الرياضيات؛
- المعجم الموحد لمصطلحات علم الحيوان؛
- المعجم الموحد لمصطلحات علم النبات؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الجيولوجيا.

٢- مؤتمر التعريب الثالث بليبيا، في عام ١٩٧٧ : وفيه تمت المصادقة على مشروعات المعاجم التالية[(٢)]:

(١) ينظر: المؤتمر الثاني للتعريب، مجلة اللسان العربي، العدد١١، المجلد١، سنة ١٩٧٤، ص٢٥٤.

(٢) ينظر: توصيات مؤتمر التعريب الثالث، مجلة اللسان العربي، العدد١٥، المجلد٣، سنة ١٩٧٧، ص٨٣.



- معجم مصطلحات الجغرافيا؛
- معجم مصطلحات التاريخ؛
- المعجم الموحد لمصطلحات علم الصحة وجسم الإنسان؛
- معجم مصطلحات الفلسفة والمنطق وعلما الاجتماع والنفس؛
- معجم مصطلحات الإحصاء؛
- معجم مصطلحات علم الفلك (المجموعة الأولى)؛
- معجم مصطلحات الرياضيات البحت والتطبيقية (المجموعة الأولى).

٣- مؤتمر التعريب الرابع بطنجة، في الفترة مابين ٢٠-٢٢/٠٤/١٩٨١ : وتمت فيه المصادقة على مشروعات المعاجم الآتية[١]:

- معجم مصطلحات الكهرباء؛
- معجم مصطلحات هندسة البناء؛
- معجم مصطلحات المحاسبة؛
- معجم مصطلحات التجارة؛
- معجم مصطلحات الطباعة؛

(١) ينظر: مكتب تنسيق التعريب، منجزات وأهداف (١٩٦١-١٩٩١)، مقال لمحمد أفسحي، مجلة اللسان العربي، العدد٣٤، الرباط، سنة ١٩٩٠، ص٢٢٨، وينظر: حول مؤتمر التعريب الرابع، مجلة اللسان العربي، العدد١٩، المجلد١، الرباط، سنة ١٩٨٢، ص١٨٢-١٨٣.

- معجم مصطلحات النجارة؛
- معجم مصطلحات النفط (البترول)؛
- معجم مصطلحات الجيولوجيا؛
- معجم الحاسبات الإليكترونية (بالتعاون مع المنظمة العربية للعلوم الإدارية).

٤- مؤتمر التعريب الخامس، المنعقد بعمان (الأردن) في الفترة بين : ٢٢- ٢٦ سبتمبر ١٩٨٥[١] :

ونظر في مشروعات المعاجم التالية وأقرها وهي ثلاثية اللغة :

- **معجم الفيزياء العامة والنووية؛**
- **معجم التربية؛**
- **معجم مصطلحات علم الاجتماع؛**
- **معجم الألعاب الرياضية؛**
- **معجم الكيمياء العام؛**
- **معجم علم اللغة واللسانيات، ويتألف من جزءين؛**
- **المعجم العربي الزراعي، أو معجم ألفاظ العلوم الزراعية ومصطلحاتها؛**
- **المعجم العربي للمصطلحات والتعاريف الإحصائية والديموغرافية؛**

(١) ينظر: وقائع مؤتمر التعريب الخامس والتوصيات المنبثقة عنه، مجلة اللسان العربي، العدد٢٦، الرباط، سنة ١٩٨٦، ص٣٢٩-٣٣٠.



- **القاموس العام لمصطلحات السكك الحديدية.**

٥- وبناء على توصية لجنة استشارية علمية تم عقدها سنة ١٩٨٧[(١)]، أدمجت معجمات المؤتمرات الخمسة الأولى فأصبحت على النحو التالي:

- المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الفيزياء العامة والنووية؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الرياضيات والفلك؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الكيمياء؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الأحياء (النبات والحيوان)؛
- المعجم الموحد لمصطلحات العلوم الاجتماعية والإنسانية؛
- المعجم الموحد لمصطلحات التجارة والمحاسبة؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الصحة وجسم الإنسان؛
- المعجم الموحد لمصطلحات التعليم التقني والمهني؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الجيولوجيا؛
- المعجم الموحد لمصطلحات النفط؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الحاسبات الالكترونية.

وتوالت عقد مؤتمرات التعريب والمصادقة على ما يعرض فيها من مشروعات معجمية بعد دراستها في المؤتمرات التي جاءت بعد المؤتمر الخامس.

---

(١) ينظر: «جهود مكتب تنسيق التعريب في قضايا اللغة العربية والتعريب خلال ثلاثين سنة»، مقال سابق، ص٧٥-٧٦.

٦- معجمات المؤتمر السادس المنعقد بالرباط في الفترة ما بين ٢٦-١٩٨٨/٠٩/٣٠[(١)] :

- المعجم الموحد لمصطلحات الآثار والتاريخ؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الموسيقى؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الجغرافيا؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الاقتصاد؛
- المعجم الموحد لمصطلحات القانون.

٧- معجمات المؤتمر السابع الذي جرت وقائعه في الخرطوم ما بين ٠١/٢٥-٠٢/١/١٩٩٤[(٢)] :

- المعجم الموحد لمصطلحات السياحة؛
- المعجم الموحد لمصطلحات البيئة؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الزلازل؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الطاقة المتجددة.

٨- معجمات مؤتمر التعريب الثامن والتاسع المنعقد بمراكش في الفترة ما بين ٤-١٩٩٨/٠٥/٨[(٣)] :

---

(١) ينظر: نبذة عن مؤتمر التعريب السادس والمؤتمرات السابقة، مجلة اللسان العربي، العدد٣١، سنة ١٩٨٨، ص٣٤، وينظر: مقال «مكتب تنسيق التعريب؛ منجزات وأهداف (١٩٦١-١٩٩١)»، لأفسحي محمد، مجلة اللسان العربي، العدد٣٤، سنة ١٩٩٠، ص٧٦.

(٢) ينظر: مؤتمر التعريب السابع، مجلة اللسان العربي، العدد٣٨، الرباط، سنة ١٩٩٤، ص٢٢١.

(٣) التقرير الختامي لمؤتمر التعريب الثامن والتاسع، مجلة اللسان العربي، العدد٤٧، الرباط، سنة ١٩٩٩، ص١٣٢، وينظر: منظومة التنسيق، المفهوم والإجراء، مقال لأحمد شحلان، مجلة اللسان العربي، العدد٤٧، سنة ١٩٩٩، ص٣٥.



- المعجم الموحد لمصطلحات المياه؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الاستشعار عن بعد؛
- المعجم الموحد لمصطلحات التقنيات التربوية؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الإعلام؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الفنون التشكيلية؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الأرصاد الجوية؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الهندسة الميكانيكية؛
- المعجم الموحد لمصطلحات المعلوماتية؛
- المعجم الموحد لمصطلحات علوم البحار.

٩- معجمات مؤتمر التعريب العاشر، المنعقد بدمشق، في الفترة ما بين ٢٠-٢٥/٠٧/٢٠٠٢[١] :

- المعجم الموحد لمصطلحات الصيدلة؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الطب البيطري؛
- المعجم الموحد لمصطلحات تقنيات الأغذية؛
- المعجم الموحد لمصطلحات المورثات (الجينات)؛
- المعجم الموحد لمصطلحات الحرب الالكترونية.

١٠- مشاريع مؤتمر التعريب الحادي عشر، المنعقد بالأردن (عمان)، في ١٢-١٦/١٠/٢٠٠٨[٢] :

(١) ينظر: التقرير الختامي لمؤتمر التعريب العاشر، مجلة اللسان العربي، العدد٥٥، سنة ٢٠٠٣.
(٢) ينظر: التقرير الختامي لمؤتمر التعريب الحادي عشر، مجلة اللسان العربي، العدد٦٢، سنة ٢٠٠٨.

- مشروع معجم تكنولوجيا المعلومات؛
- مشروع معجم مصطلحات الطب (علم التشريع)؛
- مشروع معجم مصطلحات ألفاظ الحضارة (الجزء الأول)؛
- مشروع معجم الغزل والنسيج؛
- مشروع معجم التدبير المنزلي.

١١- مؤتمر التعريب الثاني عشر، المنعقد بالخرطوم، في الفترة ما بين ١٧-٢١ نوفمبر ٢٠١٣[١] :

وقد عرضت على أنظار هذا المؤتمر العديد من المشاريع المعجمية المتعلقة بموسوعة علوم التربية أنجزها باحثون عرب وتضمّ:

- **معجم مصطلحات التقويم التربوي؛**
- **معجم مصطلحات الاستراتيجيات التربوية والتعليمية؛**
- **معجم مصطلحات سيميائيات الآداب؛ معجم مصطلحات محو الأمية وتعليم الكبار؛**
- **معجم مصطلحات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة؛**
- **معجم مصطلحات المناهج وطرائق التدريس؛**
- **معجم المصطلحات التربوية في مرحلة الطفولة المبكرة ورياض الأطفال؛**
- **معجم مصطلحات الحَكامة التربوية (الإدارة التربوية الرشيدة)؛**

---

(١) ينظر: موقع المكتب على الشابكة: http://www.arabization.org.ma



- معجم مصطلحات الإشراف التربوي؛

- المعجم الأساسي المدرسي؛

- معجم التقنيات التربوية (تحيين)؛

- معجم مصطلحات الرياضة؛

- معجم التربية على قيم الديمقراطية والمواطنة وحقوق الإنسان؛

- معجم التربية على الإبداع والابتكار؛

- مشروع المعجم التقني التفاعلي (ARABTERM) هندسة تكنولوجيا السيارات؛

- مشروع المعجم التقني التفاعلي هندسة المياه.

٢/- دورية المكتب (اللسان العربي): لقد حدد المكتب في البداية الأدوار المسندة إلى هذه المجلة عند تأسيسها سنة ١٩٦٤[١]، وقد غدت الآن معلمة راسخة في مضمار البحث الأكاديمي المتخصص في أبحاث اللغة العربية والعمل المعجمي عموما، والعمل المعجمي المتخصص، والعمل المصطلحي، والسياسة اللغوية والتخطيط لها. وهي تحظى باهتمام الأوساط العلمية والثقافية على مستوى العربي والعالمي، حيث تضم مقالات لباحثين وعلماء عرب وأجانب، وتصدر هذه المجلة بمعدل عددين في السنة، وصلت إلى اليوم إلى العدد ٧٢[٢].

٣/- بنك المصطلحات: قام مكتب تنسيق التعريب بإنشاء بنك مصطلحي لتخزين المصطلحات وتنميطها والتعامل معها وتحديثها

(١) ينظر الدليل التعريفي لمكتب تنسيق التعريب، الرباط، ١٩٩٨، ص٢٣.

(٢) ينظر الرابط التالي: http://www.arabization.org.ma

وتبويبها، ويضم البنك إلى الساعة زهاء مائتي ألف مصطلحا (٢٠٠٠٠٠). ويهدف المكتب من إنشاء هذا البنك إلى ما يلي[(١)] :

- تجميع المصطلحات في مختلف ميادين المعرفة.

- مواكبة المصطلحات الجديدة وتخزينها.

- تزويد المستعملين بالمصطلحات الجديدة.

- دعم دور المكتب في تنسيق الجهود لإغناء اللغة العربية بالمصطلحات العلمية الحديثة.

- خلق مركز لتطوير علم المصطلح المحوسب نظريا وتطبيقيا.

- خلق نواة لشبكة عربية مصطلحية تمكن من الاستفادة المتبادلة بين بنوك المصطلحات.

- تخزين المعلومات البيبليوغرافية المتعلقة بعلم المصطلح.

- تخزين مواد دورية المكتب (اللسان العربي).

وتتمثل استراتيجية البنك في :

- تخزين الذخيرة المصطلحية التي يتوفر عليها البنك والتي تتكون من معاجم المكتب الموحدة.

- حوسبة مشاريع المعاجم المبرمجة لمؤتمرات التعريب.

- تخزين القوائم المصطلحية.

- تخزين الدراسات والبحوث المتعلقة بعلم المصطلح.

(١) ينظر الرابط التالي: http://www.arabization.org.ma



المبحث الثاني : منهجية مكتب تنسيق التعريب في إعداد المعاجم الموحدة :

ينجز مكتب تنسيق التعريب أعماله المعجمية واللغوية بناء على قوانين تحكم سيره العملي والعلمي، طبقا لمناهج محددة كان يضعها هو لنفسه، أو تبعا لخطط تضعها له المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ومجالسها الاستشارية، انطلاقا من مقترحات وأولويات يفرضها واقع اللغة العربية وحاجيات الأقطار العربية المختلفة المتطلعة إلى الاستفادة من النتاج العلمي المعاصر. وهكذا تمثلت منهجيته المعجمية في مراحل ثلاث هي(١):

١)- **المرحلة الأولى** : وتتمثل في الخطوات الآتية:

١- مراسلة الدول العربية ومؤسساتها المتخصصة لتوافي المكتب بما يتوفر لديها من مصطلحات إنجليزية وفرنسية مع المتداول من المقابلات العربية (في العلم المعني)؛

٢- استخراج المستعمل من المصطلحات في المؤلفات التعليمية؛

٣- تنسيق ما تجمع من المادة المصطلحية ضمن ثلاثية اللغة، وتوجيهه إلى جهات الاختصاص في الدول العربية لإبداء الرأي؛

٤- عقد ندوة لدراسة المشروع مصطلحا مصطلحا وفق الأسلوب التالي:

- التصحيح والتدقيق؛

(١) ينظر: «جهود مكتب تنسيق التعريب في قضايا اللغة العربية والتعريب خلال ثلاثين سنة»، مقال سابق، ص٧٧-٨٢.

- الإضافة والدمج والانتقاء؛

- البحث عن المقابل العربي الدقيق.

٢)- المرحلة الثانية : وقد لجأ المكتب إلى خطة أخرى، تتمثل في:

١- أن يكلف المكتب خبيرا متخصصا في مادة المعجم العربي بإعداد ورقة عمل، مستأنسا بما صدر في هذا المجال عن المجامع والمعاهد المختصة العربية والدولية، مع التقيد بمنهجية المكتب؛

٢- ثم يعهد بالمشروع إلى خبير آخر متخصص في العلم، ذي مكانة علمية مرموقة للمراجعة والتدقيق؛

٣- ثم يرسل المشروع إلى الجهات العربية المختلفة لإبراز الملاحظات؛

٤- وفي الأخير يعقد ندوة لدراسة المشروع تمهيدا لعرضه على مؤتمر التعريب لوضع اللمسات الأخيرة عليه قبل إقراره.

٣)- المرحلة الثالثة : منذ سنة ١٩٩٠ نهج المكتب مسلكا آخر يختلف عن المنهجين السابقين، وذلك على النحو التالي[١]:

١- يتعاقد المكتب مع مؤسسة علمية أكاديمية متخصصة في مجال المشروع لتكون هي المشرف العلمي على إنجازه، وهي التي تختار الخبراء وتتبع العمل خطوة بخطوة إلى منتهاه. ويضع المكتب تحت تصرف فريق العمل، وبتعاون مع خبرائه اللغويين، كل المراجع والمصادر الضرورية لإنجاز المشروع. مع اعتبار المصطلح المعجمي مصطلحا أساسيا ونهائيا إن وجد، ومع التأكيد على الرجوع إلى التراث العربي للاستفادة منه واستثماره.

(١) ينظر: «جهود مكتب تنسيق التعريب في قضايا اللغة العربية والتعريب خلال ثلاثين سنة»، مقال سابق، ص٧٩.



٢- يوضع المشروع بعد إنجازه بين اتحاد المجامع اللغوية للدرس والتصحيح وإبداء الرأي تمهيدا لعرضه على مؤتمر التعريب.

٤)- **عقد ندوات حول منهجية توحيد المصطلحات** : رغبة في سلامة الإنجاز العلمي المصطلحي، ونشدانا لتوحيد المصطلح العلمي ليصبح مصطلحا عربيا متفقا عليه. عقد المكتب الندوات المعجمية المشار إليها سابقا وتوجتها بمؤتمرات التعريب، التي يشارك فيها ممثلون عن حكومات الدول العربية، والمجامع اللغوية، واتحادها، والمؤسسات والمنظمات والهيئات العلمية، المعنية بالمواضيع المصطلحية، والعلماء والخبراء واللغويون. وعقد أيضا ندوات مختصة حول المنهجية أهمها:

١- ندوة توحيد منهجيات وضع المصطلحات العلمية الجديدة-الرباط سنة ١٩٨١[١]؛

٢- ندوة تطوير منهجية وضع المصطلح العربي وبحث سبل نشر المصطلح الموحد وإشاعته-عمان سنة ١٩٩٣[٢].

ويطرح مفهوم «التوحيد» إشكالات عند بعض الباحثين المهتمين بنظرية المصطلح، فحسب هذه النظرية فإن عملية التوحيد هي عملية تالية لعملية أهم وأولى هي ما يطلق عليه بـ «التقييس»[٣].

---

(١) ينظر: ندوة توحيد منهجيات وضع المصطلح العلمي العربي، المنعقدة في الرباط في ١٨-١٩٨١/٠٢/٢٠، مجلة اللسان العربي، المجلد١٨، الجزء١، الرباط، سنة١٩٨١، ص١٧٥-١٧٧، وينظر كذلك تقرير عن هذه الندوة بمجلة اللسان العربي، العدد٣٩، سنة ١٩٩٥، ص٣٣٩-٣٤١.

(٢) ينظر: نتائج أعمال ندوة تطوير منهجية وضع المصطلح العربي، وبحث سبل نشر المصطلح الموحد وإشاعته، المنعقدة بعمان في ٦-١٩٩٣/٩/٩، مجلة اللسان العربي، العدد٣٩، سنة ١٩٩٥، ص٣٣٥-٣٣٧.

(٣) يقصد بمصطلح «التقييس»: «نشاط يهدف إلى تحقيق الدرجة المثلى من النظام في محيط معين، من خلال وضع شروطا للاستخدام الشائع والمتكرر آخذا بعين الاعتبار مشاكل فعلية=

لأن عملية التوحيد، بالفكرة التي يطبقها مكتب تنسيق التعريب في إعداد المعاجم المتخصصة للمصطلحات، قد تجعل الخبير المتصدي للعملية يقع في تمحل ظاهر في اختيار المقابل العربي الواحد من بين عدة مقابلات عربية، تعبيرا عن وحدة المفهوم في اللغة العربية. وهذا الاختيار مبني على وهم خطير في تصور الخبراء لمفهوم المصطلح الموحد، ذلك أن ما يفعله الخبير معد المعجم وما يقوم به خبراء اللجنة ليس أكثر من عملية تنسيق للمصطلحات الثلاثية اللغة. فما يختارونه سواء أكان مقابلا واحدا أو أكثر لا يعدو أن يكون مصطلحا منسقا في مسرد منسق لا موحد(١).

فكلمة «موحد» في النظرية المصطلحية تعني تسمية المفهوم بمصطلح واحد، وتعبير المصطلح عن مفهوم واحد في الميدان الواحد للغة ما.

ولذلك فإن مفهوم التوحيد في معجمات مكتب تنسيق التعريب ليس أكثر من عملية توفيق وتنسيق وملاءمة بين لغتين متعارضتين أصلا إحداهما هي اللغة المصدر (اللغة المنتجة) التي تحقق دقة دلالة المصطلح على مسماه. وثانيهما اللغة الهدف (اللغة المستهلكة)؛ اللغة التي تحاول أن تطابق نفسها قهرا على لغة ليست من نسيجها، ومن

=ومحتملة، ويتضمن هذا النشاط، بشكل خاص، عمليات صياغة وإصدار وتطبيق المواصفات، ومن الفوائد الهامة للتقييس، تحسين ملائمة المنتجات والعمليات الإنتاجية والخدمات للأغراض التي خصصت لها وكذلك منع العوائق للتجارة وتسهيل التعاون التقني»، ينظر: دليل أيزو/آيسي رقم٢، ١٩٩٦.

(١) «الحركة المعجمية بمكتب تنسيق التعريب في ضوء النظريات المصطلحية الحديثة»، مقال لجواد حسني سماعنة، مجلة اللسان العربي، العدد٤٦، سنة ١٩٩٨، ص٤٦.



الطبيعي جدا هنا أن يحصل الترادف والاشتراك وبعض مظاهر الخلل المعجمي المعروفة[١].

وقد نبه المعجمي التونسي «محمد رشاد الحمزاوي» إلى خطورة هذا الموضوع في كتابه «المنهجية العامة لترجمة المصطلحات وتوحيدها وتنظيمها». حيث أوضح فيه ضرورة التمييز بين مفهومي «التقييس» و«التوحيد» في العمل المصطلحي في سياق منهجية أعدها لهذا الغرض[٢].

وكانت ندوة تطوير منهجية وضع المصطلح العربي وبحث سبل نشر المصطلح الموحد وإشاعته، المنعقدة في عمان سنة ١٩٩٣، قد أخذت برأيه في هذا الموضوع وأوصت باقتراح منهجية لتوحيد المصطلحات تقوم على أربعة عناصر هي[٣]:

١- الاطراد والشيوع؛

٢- يسر التداول (قلة حروف الكلمة الواحدة)؛

٣- الملاءمة (تفرّع المصطلح إلى ميادين مختلفة)؛

٤- التوليد (كثرة الاشتقاق من المصطلح).

وبعد الذي قيل في إعداد المعاجم الموحدة لمكتب تنسيق التعريب، فإنه باستطاعتنا الاطمئنان للقيمة العلمية والجودة النوعية للمصطلحات

(١) «الحركة المعجمية بمكتب تنسيق التعريب في ضوء النظريات المصطلحية الحديثة»، مقال سابق، ص٤٦.

(٢) ينظر: المنهجية العامة لترجمة المصطلحات وتوحيدها وتنميطها، محمد رشاد الحمزاوي، منشورات دار الغرب الإسلامي، بيروت-لبنان، ١٩٨٦.

(٣) ينظر: تقرير ندوة تطوير منهجية وضع المصطلحات، وبحث سبل نشرها، مجلة اللسان العربي، العدد٣٩، سنة١٩٩٥، ص٣٣٥-٣٣٦.

العربية الموحدة لأن تلك المصطلحات في معظمها قد وضعتها في الأصل المجامع اللغوية والعلمية والجامعات، والمؤسسات المعنية. ولأن المجامع العربية تتبع في توليد المصطلحات منهجيات علمية تسير على المبادئ التي أرستها المنظمة العالمية للتقييس (ISO) بجنيف. كما أن المكتب هو الآخر اتبع منهجية للتوحيد لا تختلف عن المنهجيات المتبعة في توحيد المصطلح الفرنسي أو الألماني أو الاسكندنافي، وأن الذين يشاركون في إعداد مشاريع المعاجم الموحدة ومراجعتها وإقرارها هم من بين أفضل المختصين في البلاد العربية.

المبحث الثالث : أهمية المصطلحات العلمية العربية وتوحيدها في خدمة العربية والنهوض بها.

١)- **دعوات توحيد المصطلح العلمي العربي** : لقد تسببت عوامل عدة في حدوث الفوضى في العمل المصطلحي في العالم العربي. لعل أهمها؛ ازدهار عملية الترجمة من اللغات الأجنبية إلى اللغة العربية، وعدم الالتزام بالمصطلحات الموحدة الصادرة من الهيئات الرسمية. يقول «عاصم شحادة علي»: «والسبب المهم في هذا التعدد للمصطلح يعود كذلك إلى هشاشة الالتزام لدى الباحثين في التقيد بما يصدر عن المجامع اللغوية في استعمال المصطلح المناسب، وذلك لأن ما تقوم به المجامع على سبيل الاستشارة لا على سبيل الإلزام، ولذلك كان ذلك سببا رئيسيا في مشكل بناء المصطلح العربي»[١].

(١) ينظر: «بناء المصطلح وتعريبه في اللسانيات المعاصرة بين القديم والحديث»، مقال لعاصم شحادة علي، مجلة اللسان العربي، العدد٦٣-٦٤، سنة ٢٠٠٩، ص٢٩، وينظر في أسباب حدوث الفوضى في استعمال المصطلح العلمي العربي: مقال «الدعوات المبكرة إلى توحيد المصطلح العلمي العربي من قبل الأفراد والجماعات»، محمد علي الزركان، مجلة اللسان العربي، الرباط، العدد٤١، سنة ١٩٩٦، ص٦٩، وينظر: مقال: «توحيد المصطلحات =



وهـذه الفوضـى المصـطلحية أدت بالمختصـين في وضـع المصـطلح العلمي العربي وبعملية التعريب إلى الدعوى لتوحيد المصطلحات. وقـد عرفت الدعوات لذلك منذ بداية القرن العشرين، لأهميتها، ولقد كانـت أولى الدعوات لتوحيد المصطلحات العلمية العربية تلك الـتي نـادى بهـا المستشـرق الإيطـالي «نـالينو»، فلقـد كـان أول الـداعين إلى توحيـد المصطلحات رسميا في المجمع اللغوي القـاهري، في جلسـته الحـادي والعشرين من دورته الأولى[١].

ولقد شغلت قضية توحيد المصطلحات مجمع اللغة العربيـة بالقـاهرة فترة من الوقت (١٩٥٥-١٩٦١). حيـث ألقـى فيهـا عـدد مـن البـاحثين مجموعة من البحوث العلمية، ودعوا فيها إلى توحيد المصطلح المعرب للخروج من فوضى تعـدد المصـطلحات، والوصـول إلى أرضـية صـلبة يعتمدها كل الباحثين في مجالات المصطلح المختلفة، والعاملين في نقل العلوم من اللغات الأجنبية إلى العربية[٢].

ونجد مسألة توحيد المصطلحات تلقى طريقها في بحـوث البـاحثين، منهم الشيخ «محمد رضا الشبيبي» في بحثه «توحيد المصطلحات»، وعزا مسألة فوضى المصطلحات وتعـددها آنـذاك، إلى منافسـة اللغـة التركيـة والفارسية للعربية[٣].

= العلمية»، لأحمد شفيق الخطيب، مجلة اللسان العربي بالرباط، العدد٤٤، سنة١٩٩٧، ص١٠.

(١) ينظر: العربية تواجه العصر، إبراهيم السامرائي، دار الجاحظ للنشر، بغداد، ١٩٨٢، ص١١٢-١١٣.

(٢) أزمة توحيد المصطلحات العلمية العربية، مقال ليوسف الجوارنة، مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية بغزة، المجلد٢١، العدد٢، جوان ٢٠١٣، ص٦.

(٣) العربية تواجه العصر، إبراهيم السامرائي، ص١١٣.

ويؤيد الشيخ «محمد الخضر حسين» مسألة توحيد المصطلحات في بحثه «طرق وضع المصطلحات وتوحيدها في البلاد العربية»، داعيا إلى توحيد المصطلحات الطبية بالمناهج التراثية عند العرب(١).

وعرض الشيخ «عبد القادر المغربي» لموضوع مصطلحات الرتب العسكرية وضرورة توحيدها(٢).

ولقد رأى «الأمير مصطفى الشهابي» في بحثه «توحيد المصطلحات في البلاد العربية» أن الشعور بضرورة توحيد المصطلحات العلمية أصبح في البلاد العربية شعورا عاما، والآراء متقاربة في الرسائل التي يجب التوسل بها لبلوغ هذه الغاية، ويرى رحمه الله أن اختلاف المصطلحات العلمية داء من أدواء لغتنا الضادية(٣).

أما مكتب تنسيق التعريب بالرباط، فهو، كما رأينا، إنما أنشىء في الأساس للقيام بمهمة وضع وتنسيق التعريب وتوحيد المصطلحات. وجهوده في ذلك كانت ولا تزال جبارة، فلذلك فإنه يعد اليوم أكبر هيئة عربية مضطلعة بتنسيق المصطلح العربي وتوحيده(٤). ولقد بلغت المصطلحات التي وضعها ووحَّدها، في المؤتمر الحادي عشر بالخرطوم سنة ٢٠١٣، نحو مائتي ألف مصطلحا (٢٠٠٠٠٠)(٥). وإنّ نظرة فاحصة

---

(١) نفسه، ص١١٤.

(٢) نفسه، ص١١٤.

(٣) ينظر: المصطلحات العلمية في اللغة العربية في القديم والحديث، مصطفى الشهابي، مطبوعات المجمع العلمي بدمشق، ط٢، ١٩٦٥، ص١٤١.

(٤) توحيد ترجمة المصطلح في الوطن العربي، مقال لفريد حيدر، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، الحولية ٢٢، جامعة الكويت، سنة ٢٠٠١، ص١٤.

(٥) ينظر الرابط: http://www.arabization.org.ma



لهذا الكم الهائل من المعاجم الموحدة والجهود المبذولة في إعدادها وإخراجها ليدعو الإنسان العربي إلى الفخر والاعتزاز، أن تصدر كلها عن مؤسسة علمية قومية واحدة بطريقة موحدة بعيدا عن الأثرة، والتشتت، والتشرذم، والأنانية، وحب التفرد والذات.

٢)- الأهمية العلمية والحضارية لتوحيد المصطلح العلمي العربي : يجمع أغلب المختصين، والمهتمين بعملية التعريب، ووضع المصطلحات العلمية العربية على أن توحيد المصطلحات العلمية العربية يساهم في تعريب العلوم والحياة العامة للإنسان العربي، ولا يخفى علينا ما للتعريب من ضرورة علمية، وضرورة حضارية تنموية للإنسان العربي وفكره، تقتضي عضونة العلم وتأصيله باللغة العربية في الوطن العربي، وتعريب وتوحيد المصطلحات. والتعريب كذلك ضرورة قومية يقتضي ترابطنا أفقيا كأمة أو على الأقل كشعوب، على مدى الوطن العربي، ويقتضيها ترابطنا عموديا مع تاريخنا وجذورنا وتراثنا وعروبتنا[١].

ويعد المصطلح العلمي العربي الموحد أداة فاعلة في تعريب التعليم العالي وازدهار حركة الترجمة والبحث والتأليف، يقول «علي القاسمي»: «إن الهدف الأساسي من توفير المصطلحات العربية الموحدة هو إيجاد لغة علمية عربية مشتركة يفهمها جميع العلميين والتقنيين في مختلف الأقطار العربية، وتكون أداة فاعلة للتعليم والبحث والتأليف والترجمة في مجال العلوم والتقنيات الحديثة، وشبكات المعلومات العربية والدولية، والدوريات العلمية، ووسائل الإعلام والاتصال المسموعة والمرئية

(١) من كلمة أحمد شفيق الخطيب، في ختام المؤتمر العاشر للتعريب، مجلة اللسان العربي، العدد٥٦، سنة٢٠٠٣.

والمقروءة. بحيث يتيسر التبادل العلمي بين الجامعات العربية، وتبادل الأساتذة والباحثين وانتقال الطلاب من جامعة عربية إلى أخرى»[١].

ويرى «علي القاسمي» كذلك، أن المصطلح الموحد واستعماله في أمة، سيعمل على توحيد فكرها. مما يؤدي إلى وحدتها الثقافية والسياسية. حيث يقول: «إن الباحث يقيس تقدم الأمة حضاريا، ويحدد ملامح ثقافتها عقيدة وفكرا بإحصاء مصطلحاتها اللغوية واستكناه مدلولاتها، بل يستطيع أن يقطع بوحدة الأمة الفكرية والسياسية من وحدة مصطلحاتها اللغوية في الإنسانيات والعلوم والتقنيات»[٢].

فتوحيد المصطلحات قضية هامة ملحة لأنها تعني خلق لغة علمية عربية واحدة تستخدم في كل أقطار الوطن العربي، كما تعني توحيد طرائق التفكير لدى أبناء الأمة، ويجب أن يبقى حاضرا لدينا جميعا أن وحدة الأمة الفكرية والثقافية ذات أهمية قصوى لا يعدلها أي شيء.

وإذا كان توحيد المصطلح العلمي العربي يؤدي إلى نجاح عملية التعريب في الوطن العربي، وهو مشروع ينشده العرب منذ بدايات العصر الحديث. فإن التعريب بدوره سيفضي إلى النهوض بالعربية ويجعلها لغة قائمة بأعباء التنمية الشاملة في جميع مجالات الحياة كما كانت عليه في القرون الهجرية الأولى.

وإن عدم القيام بتوحيد المصطلحات وترك المصطلح العلمي العربي يعيش هذه الفوضى والاختلاف سيؤدي إلى المزيد من تقهقر العربية،

(١) دور المصطلح العلمي العربي الموحد في تعريب التعليم العالي، علي القاسمي، مجلة اللسان العربي، العدد٥٥ و٥٦، سنة٢٠٠٣.

(٢) المصطلح الموحد ومكانته في الوطن العربي، علي القاسمي، مجلة اللسان العربي، الرباط، العدد٢٧، ١٩٨٦، ص٨١.



وستتعطل مسيرة التعريب، وستذهب كل الجهود المبذولة من بداية القرن العشرين إلى اليوم هباء منثورا، ويؤدي ذلك إلى تشكل لغات علمية متعددة باختلاف أقطار العالم العربي، وللمسألة، طبعا، انعكاسات على التعليم والصناعة والاقتصاد، والتمثيل في المحافل الدولية[1].

الخاتمة :

لقد تأكد لنا في هذا المقال أن لمكتب تنسيق التعريب بالرباط دورا جبارا في خدمة اللغة العربية، ونشرها طيلة مسيرته التي زادت عن الخمسين عاما منذ تأسيسه، وبذل جهودا قديرة في تعريب المصطلحات العلمية والفنية. وكان نتيجة ذلك كله العدد الكبير من المعاجم المتخصصة للمصطلحات التي تدعى «بالمعاجم الموحدة»، ومجلته العلمية المحكَّمة التي بلغ عددها اثنين وسبعين عددا، وهي تضم إليها بحوثا علمية متخصصة وعميقة تعنى بالمسائل المصطلحية والمعجمية لكتّاب وباحثين عرب وغيرهم. وقد وضع المكتب زهاء مائتي ألف مصطلح علمي موحد وأدرجها في البنك المصطلحي الذي أنشأه خصيصا لذلك.

والمعاجم الموحدة ليست معاجم متخصصة تجمع مصطلحات العلوم والفنون المختلفة فحسب، كالتي ينجزها الأفراد والهيآت المختلفة. بل تسعى إلى تحقيق هدف أكبر وهو توحيد تلك المصطلحات المتعددة للمفاهيم الواحدة وهذا رغبة من المكتب في التنسيق بين الدول العربية

(١) للاطلاع على عواقب عدم النهوض بالعربية وعدم انتهاج سياسة التعريب في الوطن، ينظر المقال التالي: «في المصطلح العربي، قراءة في شروطه وتوحيده»، علي توفيق الحمد، مجلة التعريب، المركز العربي للترجمة والتعريب والتأليف والنشر، دمشق، العدد٢٠، كانون الأول/ديسمبر، ٢٠٠٠، ص٩-١٠.

وهيآتها وجامعاتها من أجل القضاء على الفوضى والبلبلة الحادثة في النشاط المصطلحي في الساحة العربية. وإن المكتب وهو ينجز هذه المعاجم الموحدة، قد سلك منهجا وأسلوبا صارما ليكون لعمله المصداقية والانضباط العلمي. وآخر ما تمر به هذه المعاجم في سبيل اعتمادها مؤتمرات التعريب التي تنعقد خصيصا لقول كلمتها الأخيرة في هذا المعاجم قبل أن تؤول إلى الاستعمال والتداول.

ثم إن هذه المعاجم تخضع للتحيين والتعديل من حين لآخر، وهذا أخذا برأي الباحثين والمتخصصين والعلماء الذين يوجهون إليه انتقاداتهم وتوجيهاتهم وملاحظاتهم واستدراكاتهم.

وفي هذا المقال نجد من الضرورة دعوة الباحثين والعلماء، والفاعلين في المناشط العلمية والثقافية والفنية والإعلامية والتعليمية جميعهم إلى الالتزام باستعمال اللغة العربية الفصيحة، والتزام العمل بالمصطلحات الموحدة التي يصدرها مكتب تنسيق التعريب، لأنه يكون من العبث والتقصير أن تبذل جهود معتبرة وتصرف ميزانيات ضخمة، وترصد إمكانات مادية كبيرة من أجل وضع المصطلح العلمي العربي وتوحيده، ثم يضرب عنها صفحا، لتصبح أسيرة المعاجم والكتب.

والحمد لله في الأولى والآخرة، والسلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.



المصادر والمراجع.

أولا- الكتب :

١- دليل للتعريف بمكتب تنسيق التعريب، مكتب تنسيق التعريب، إعداد محمد أفسحي، الرباط، ١٩٩٨.

٢- العربية تواجه العصر، إبراهيم السامرائي، دار الجاحظ للنشر، بغداد، ١٩٨٢.

٣- المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، مكتب تنسيق التعريب، مطبعة الجديدة، الدار البيضاء-المغرب، ٢٠٠٢.

٤- المصطلحات العلمية في اللغة العربية في القديم والحديث، مصطفى الشهابي، مطبوعات المجمع العلمي بدمشق، ط٢، ١٩٦٥.

٥- المنهجية العامة لترجمة المصطلحات وتوحيدها وتنميطها، محمد رشاد الحمزاوي، منشورات دار الغرب الإسلامي، ١٩٨٦.

ثانيا- المقالات العلمية والتقارير بالمجلات والدوريات :

١) - تقارير المؤتمرات والندوات :

٦- التوصية الخاصة لمؤتمر التعريب الثاني، مجلة اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، المجلد١١، ج٢، الرباط، سنة ١٩٧٤.

٧- توصيات مؤتمر التعريب الثالث، مجلة اللسان العربي، المجلد١٥، ج٣، سنة ١٩٧٧.

٨- حول مؤتمر التعريب الرابع، مجلة اللسان العربي، المجلد١٩، ج١، سنة ١٩٨٢.

٩- وقائع مؤتمر التعريب الخامس، مجلة اللسان العربي، العـدد٢٦، سنة ١٩٨٦.

١٠- نبذة عن مـؤتمر التعريـب السـادس والمـؤتمرات السـابقة، مجلـة اللسان العربي، العدد٣١، سنة ١٩٨٨.

١١- التقرير الختامي لمؤتمر التعريب السـابع، مجلـة اللسـان العـربي، العدد ٣٨، الرباط، سنة ١٩٩٤.

١٢- التقرير الختامي لمؤتمر التعريب الثـامن والتاسـع، مجلـة اللسـان العربي، العدد٤٧، سنة ١٩٩٩.

١٣- التقرير الختامي لمؤتمر التعريب العاشر، مجلـة اللسـان العـربي، العدد٥٥، سنة ,٢٠٠٣

١٤- ١٤- التقرير الختامي لمؤتمر التعريب الحادي عشر، مجلة اللسان العربي، العدد٦٢، سنة ٢٠٠٨.

١٥- تقرير عن نـدوة توحيـد منـهجيات وضـع المصـطلحات العلميـة الجديدة بالرباط في١٨-٢٠/٠٢/١٩٨١، مجلة اللسان العـربي، المجلد١٨، ج١، الرباط، سنة ١٩٨١.

١٦- تقرير عن نـدوة توحيـد منـهجيات وضـع المصـطلحات العلميـة الجديدة بالرباط في١٨-٢٠/٠٢/١٩٨١، مجلة اللسان العـربي، العدد٣٩، الرباط، سنة ١٩٩٥.

١٧- نتائج أعمال ندوة تطوير منهجية وضع المصـطلح العـربي وبحـث سبل نشر المصطلح الموحـد وإشـاعته، المنعقـدة بعمـان في ٦- ١٩٩٣/٩/٩، مجلة اللسان العـربي، العـدد٣٩، الربـاط، سـنة ,١٩٩٥



٢)- المقالات بالمجلات :

١٨- أزمة توحيد المصطلحات العلمية العربية، يوسف جوارنة، مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإسلامية بغزة، المجلد٢١ ، العدد٢ ، جوان ٢٠١٣.

١٩- بناء المصطلح وتعريبه في اللسانيات المعاصرة بين القديم والحديث، عاصم شحادة علي، مجلة اللسان العربي، العدد٦٣-٦٤ ، سنة٢٠٠٩.

٢٠- توحيد ترجمة المصطلح في الوطن العربي، فريد حيدر، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، الحولية٢٢ جامعة الكويت، سنة ٢٠٠١.

٢١- توحيد المصطلحات العلمية، أحمد شفيق الخطيب، مجلة اللسان العربي، العدد٤٤ ، سنة ١٩٩٧.

٢٢- جهود مكتب تنسيق التعريب في قضايا اللغة العربية والتعريب خلال ثلاثين سنة، أحمد شحلان، مجلة اللسان العربي، العدد٤٤ ، سنة١٩٩٧.

٢٣- «الحركة المعجمية بمكتب تنسيق التعريب في ضوء النظريات المصطلحية الحديثة»، جواد حسني سماعنة، مجلة اللسان العربي، العدد ٤٦ ، ١٩٩٨.

٢٤- الدعوات المبكرة إلى توحيد المصطلح العلمي العربي من قبل الأفراد والجماعات، محمد علي زركان، مجلة اللسان العربي، الرباط، العدد٤١ ، سنة ١٩٩٦.

٢٥- دور المصطلحات الموحدة في تعريب العلوم ونشر المعرفة، مقال لمحمود فهمي حجازي، مجلة اللسان العربي، العدد٤٧، سنة ١٩٩٩.

٢٦- دور المصطلح العلمي العربي في تعريب التعليم العالي، علي القاسمي، مجلة اللسان العربي، العدد٥٥و ٥٦، سنة٢٠٠٣.

٢٧- في المصطلح العربي، قراءة في شروطه وتوحيده، علي توفيق الحمد، مجلة التعريب، المركز العربي للترجمة والتعريب والتأليف والنشر، دمشق، كانون/أكتوبر، ٢٠٠٣.

٢٨- كلمة أحمد شفيق الخطيب، في ختام المؤتمر العاشر للتعريب، مجلة اللسان العربي، العدد٥٦، سنة ٢٠٠٣.

٢٩- المصطلح الموحد ومكانته في الوطن العربي، علي القاسمي، مجلة اللسان العربي، العدد٢٧، سنة ١٩٨٦.

٣٠- مكتب تنسيق التعريب؛ منجزات وأهداف (١٩٦١-١٩٩١)، أفسحي محمد، مجلة اللسان العربي، العدد٣٤، سنة ١٩٩٠.

٣١- منظومة التنسيق؛ المفهوم والإجراء، أحمد شحلان، مجلة اللسان العربي، العدد٤٧، سنة ١٩٩٩.

ثالثا- مواقع على الشابكة :

٣٢- http://www.arabization.org.ma

الوطنية بوصفها رؤيا في شعر عبد الناصر صالح

(ديوان مدائن الحضور والغياب أنموذجا)

د . زاهر محمد الجوهر حننى
جامعة القدس المفتوحة/فلسطين

ملخص :

جاءت هذه الدراسة (الوطنية بوصفها رؤيا في شعر عبد الناصر صالح) في قسمين؛ تناول القسم الأول منهما الوطنية بوصفها رؤيا، فتوقف عند مفهومها، موضحا ما بينها وبين القومية بوصفها آيديولوجيا، ثم وضحت مفهوم الرؤيا وما بينها وبين الرؤية. وفي القسم الثاني تناولت مظاهر الوطنية بوصفها رؤيا في شعر الشاعر الفلسطيني عبد الناصر صالح، فتناولت نماذج من شعره في ديوانه (مدائن الحضور والغياب) في خمسة عناوين منفصلة ولكنها متكاملة هي: الأصالة والأصول، الهوية، الصبر والإصرار، التاريخ والتراث، السيادة، مبينا بعض المظاهر الوطنية العامة التي تصلح أن تكون في إطار الرؤيا وتصلح أن تكون في غيره. وبدأ البحث بمقدمة وانتهى بخاتمة بينت ما توصل إليه البحث من نتائج.

Abstract

This patriotic study (which is a standpoint of Abdel Nasir Saleh) is divided into two parts; the first part deals with patriotism as a standpoint, so that the study deals

with its concepts, clarifying its relation to nationalism as an ideology, the study clarified the standpoint and its relation to the vision. In the second part the study explored forms of nationalism as a standpoint in the poetry of the Palestinian poet "Abdel Nasir Saleh" in which it has discussed certain poems of his Divan (Madaen Alhudor Walghiyab) Cities of Presence and Absence. The collection of the poem lies in five separate but integral titles which are: originality and origins, identity, patience and determination, history and culture and sovereignty . The study elucidates certain national public forms which is fit to be included in the vision framework and other than it.. The research started with this introduction and ended with a conclusion which clarified the results of the research.

مقدمة :

الدخول إلى عالم عبد الناصر صالح ولوج محفوف بالمشقات، ذلك أنه ما زال يترسم الخطى التي ابتدعها لشخصه دون سواه، فوضع لبناتها لبنة لبنة، وسماها باسمه فكانت منه وظلت له، شاعر يصوغ حكايته الخاصة على نحو خاص، يحتاج تأمل عالمه وتحليله إلى رؤية ورؤيا؛ وهما في المنظور الوطني والقومي متقاربتان ومتداخلتان أحيانا، لكنهما ليسا أمرا واحدا.

تقف هذه الدراسة عند شعر عبد الناصر صالح وتتأمله، وتحاول صياغة رؤيته في الوطنية بوصفها رؤيا لا رؤية، لذا جاءت الدراسة في قسمين؛ تناول القسم الأول منهما الوطنية بوصفها رؤيا، فتوقف عند مفهومها وأبرز مظاهرها، موضحا ما بينها وبين القومية بوصفها آيديولوجيا، ثم وضحت مفهوم الرؤيا وما بينها وبين الرؤية. وفي القسم الثاني تناولت مظاهر الوطنية بوصفها رؤيا في شعر الشاعر الفلسطيني عبد الناصر صالح، فتناولت نماذج من شعره في ديوانه (مدائن الحضور والغياب) في خمسة عناوين منفصلة ولكنها متكاملة هي: الأصالة والأصول، الهوية، الصبر والإصرار، التاريخ والتراث، السيادة، مبينا بعض المظاهر الوطنية العامة التي تصلح أن تكون في إطار الرؤيا وتصلح أن تكون في غيره. وبدأ البحث بهذه المقدمة وانتهى بخاتمة بينت ما توصل إليه البحث من نتائج وأبرز الدروس المستفادة من دراسة شعر عبد الناصر صالح من ناحية، ومن ناحية ثانية أهمية دراسة الفكر في الشعر، الأمر الذي قد يبدو في الظاهر متناقضا مع (الرؤيا) ولكنه غير ذلك، ليس لأنه بات يفرض نفسه على جل الدراسات الإنسانية الحديثة، وإنما لخصوصية موجودة في شعر صالح.

نستخدم في هذه الدراسة المنهج الشخصي التحليلي المستند إلى نظرية الوسطية وتقاطع الثنائيات، لأننا نجدها مناسبة للوصول إلى غاية البحث المتمثلة في الكشف عن الخط الواصل بين قطبي المملكتين العائمتين.

وقد قلنا: الوطنية بوصفها رؤيا، ولم نقل: الرؤيا الوطنية؛ لأن الوطنية لا تنحصر انحصارا في رؤيا محددة، وكذلك الرؤيا لا يمكن أن تكون محدودة في إطار ضيق لا تتجاوزه. ولو كانت كذلك لظلت في إطار الرؤية.

ولا بد من القول منذ البداية أن دراسة شعر عبد الناصر صالح ليست سهلة ولا معقدة، وربما هنا، في هذه المساحة بين الوضوح والتعقيد تكمن أهميتها، راجيا المولى - عز وجل- أن أكون قد وفقت للوقوف على هذه المساحة الوسطى الواقعة في تقاطع الثنائيات.

أولا : الوطنية بوصفها رؤيا

١- الوطنية :

لو كانت الوطنية حب الوطن والقومية حب القوم وحسب، لكفى ذلك عناء البحث في هذه الإشكالية التي تصدت لها آراء متناقضة وعقائد مختلفة، فمن رافض شديد الرفض للوطنية بوصفها فكرة وافدة من أعداء الأمة ومنظريها، تستهدف النيل من كيان الوطن والدين، وتعمل على هدمه، إلى منظّر مؤيد شديد التأييد لها بوصفها رؤية تجاوزت الفكرة المجردة، إلى حالة وسطية بين هؤلاء وهؤلاء.

يرى أصحاب الفكرة الأولى أن المفهوم المعاصر للوطنية يهدف إلى سلخ "المسلمين من حقوقهم في السيادة على الأوطان الإسلامية"[١] ذلك



أن شعار الوطنية قد اتسع " حتى صار في المفهوم الشائع يضم كل سكان الوطن الواحد، ولو كانوا في الأصل نزلاءه، أو ضيوفه، أو مقيمين فيه، بعقد أو أمان أو ذمة"[٢] ثم لما "تمكنت هذه الطوائف غير المسلمة من القوى الفعالة داخل بعض بلاد المسلمين، كشفت الأقنعة عن وجوهها التي كانت تخادع بها، وتدعي الإخاء الوطني، وصارت تدعي أن الوطن لها، وأخذت تنبش الدفائن لتستخرج مزاعم تاريخية قديمة، سابقة للفتح الإسلامي، وهذه المزاعم لا أساس لها من الصحة. ثم أخذت تفرض سلطانها بالقوة في هذه البلاد، مؤيدة من الدول الكبرى المعادية للإسلام والمسلمين، وحاربت الأكثرية المسلمة بضراوة وحقد، وأخذت تحرمها من حقوقها في أوطانها، حتى جعلتها بمثابة أقليات مستضعفة ... وكانت لعبة شعار الوطنية مكيدة انخدع بها جمع غفير من المسلمين ببراءة وسلامة صدر، حتى استل أعداؤهم منهم معظم حقوقهم، ومعظم مقدراتهم"[٣].

أما أصحاب الفكرة الثانية فيرون أن "الواجبات التي يجب على الإنسان القيام بها تجاه الوطن يمكن تلخيصها في كلمتين: الحب والخدمة. فالوطن هو أم الإنسان معنويا؛ لذلك على كل إنسان أن يحب وطنه كما يحب أمه: أن يربط قلبه بشرفه ورفاهيته ماديا ومعنويا، أن يحزن ويتألم لمصائبه، ويفرح ويسر لانتصاراته... لكن الحب للوطن إذا بقي قلبيا صرفا فلن يكون منه أي نفع، إذ لا يكون وسيلة لإنقاذه من المصائب ولا لتحقيقه مكاسب وانتصارات، لذلك يجب أن يظهر هذا الحب عمليا، يجب أن يكون دافعا للخدمة. ويطلق على حب الوطن والحرص والتحفز لخدمته اسم "الوطنية"، وعلى العكس من ذلك يقال لعدم الاكتراث بالوطن وتحاشي خدمته "بعدم الحمية". فالواجبات الوطنية

لا تبقى في وضع أو مستوى معين في كل وقت، بل تزداد أهمية هذه الواجبات وتشتد أضعافا مضاعفة خلال تعرض الوطن للأزمات والمصائب: والتهاون في أداء الواجبات في أوقات الأزمات أو أشد نكرانا للواجب الوطني وعدم حمية من أي وقت آخر، حتى التضحيات التي تعتبر فوق الواجبات العادية تكاد تكون واجبا في أوقات الأزمات. فكل إنسان مكلف بمساعدة أبويه، لكن هذا التكليف يكون أشد وأقوى عندما يحتاج الأبوان لمساعدة جدية وسريعة، حتى التضحية تكون من الواجبات في مثل هذه الظروف"(٤).

أما الفكرة الثالثة التي حاولت أن توازن بين الفكرتين وتتجنب الإفراط في أحدهما فيمكن أن يمثلها رأي الإخوان المسلمين إذ يقول د. محمود غزلان: **"يتصور بعض الناس أن دعوة الإخوان المسلمين باعتبارها دعوة إسلامية تتنكر لمبادئ الوطنية والقومية، وهذا تصور غير صحيح، فالإسلام نفسه يحض المسلمين على حب أوطانهم وأقوامهم وأن يدافعوا عنها وأن يبذلوا قصارى جهدهم من أجل رفعتها وسيادتها، وليس معنى أنه يُمدُّ مظلة دعوته وخيره للعالم أجمع أنه يسحبها عن الوطن الإسلامي أو أهل العروبة، فهؤلاء أولى بالمعروف وهم حاملو الرسالة، ومن لم يهتم بأهله ووطنه وقومه فهو بغيرهم عديم الاهتمام. وكيف لمسلم - خصوصًا إن كان من الإخوان المسلمين - ولد وعاش وترعرع على أرضه وغذي بخيراته وتنفس هواءه وشرب ماءه أن يتنكر لهذا الوطن أو يفرّط في حبات رماله؟ إن الحكم الشرعي الذي يفرضه الإسلام على أهل الوطن إذا ما قصده الأعداء غزاة أن يهبوا جميعًا لدفعهم وأن الجهاد في حقهم جميعًا رجالاً ونساءً، صغارًا وكبارًا يصبح فرض عين"(٥)**. وربما يكون من أغرب ما قد يقال أن هذا الموقف منسجم تماما مع ما يقوله



ميشيل عفلق مؤسس حزب البعث العربي الاشتراكي إذ يقول: "القومية التي ننادي بها حب قبل كل شيء، هي نفس العاطفة التي تربط الفرد بأهل بيته، لأن الوطن بيت كبير والأمة أسرة واسعة. والقومية ككل حب، تفعم القلب فرحا وتشيع الأمل في جوانب النفس، ويود من يشعر بها لو أن الناس يشاركونه في الغبطة التي تسمو فوق أنانيته الضيقة وتقربه من أفق الخير والكمال، وهي لذلك غريبة عن إرادة الشر وأبعد ما تكون عن البغضاء ... وكما أن الحب لا يوجد إلا مقرونا بالتضحية فكذلك القومية، والتضحية في سبيلها تقود إلى البطولة، إذ إن الذي يضحي من أجل أمته، دفاعا عن مجدها الغابر وسعادة مستقبلها، لأرفع نفسا وأخصب حياة من الذي يحصر تضحيته في شخص واحد"(٦).

يتبين لنا مما سقناه من آراء تبدو في بعض جوانبها متناقضة، إلا أنها غير ذلك؛ فهي طرق للتعبير مختلفة عن حب الوطن وحب القوم، وما زلت أقول إن الوطنية حب الوطن والقومية حب القوم، ولكلٍ طريقته في التعبير عن هذا الحب، أما الإسراف في دحض آراء الآخرين والوصول إلى درجة الاتهام والتكفير فذلك ليس من حب الوطن والقوم في شيء.

ولا بد من توضيح مسألة مهمة وهي العلاقة بين القومية والوطنية، فعلى الرغم من أنها تبدو في الظاهر كعلاقة الأم بابنتها، إلا أن بينهما مشتركات ومختلفات، فالوطنية وإن تبدو وكأنها في الإطار الوطني الضيق إلا أنها الطريق السوي الذي يوصل إلى القومية وتحقيق أهدافها. وفي الوقت الذي ترفع بعض الشعارات التي تبعد الوطنية عن محيطها القومي، مثل المثل الشعبي الفلسطيني الشائع الذي تم تأويل مضمونه إلى

معنى القطرية الضيق، وهو (ما بحرث الأرض إلا عجولها) أو بعض العبارات التي صارت شائعة هذه الأيام وآخذة بالاتساع مثل (الأردن أولا) أو (لبنان أولا) وهي على كل حال ظواهر تعمل على تقسيم المقسم وتجزئ المجزأ، وليست تصب في خدمة الوطنية ولا القومية في معانيها الأصيلة. ذلك أن من أبرز مظاهر الوطنية أن العربي بطبيعته يسعى إلى التوفيق لا التفريق وإلى التوحيد والتوسط لا التطرف والتعصب، وإن وجدت حالات هنا وهناك فإنها في الغالب لا تعبر إلا عن نفسها ولا تعبر عن الجميع. وما أخال هذه إلا كتلك التي أمر النبي محمد ﷺ بنبذها بقوله: "دعوها فإنها منتنة"(٧) وفي الإبداع الأدبي يتبين أن القومي أساس في ضوء رؤية الشاعر البرادعي حين يقول:" إن أي إبداع عظيم على الإطلاق، هو إبداع قومي. وأي إبداع قومي عظيم تبعًا لهذه النظرة هو إبداع ثوري شاهق. يعمل على تغيير وترسيخ وإنهاء مفاهيم وعلاقات في البيئة التي ينبع فيها. مهما تعددت أساليب تشكيله. وكلما سما القومي في الإبداع أطل على الأفق الإنساني لا إنسانية في فراغ. من ترى من عظماء الإبداع في الدنيا كان لهم أثر إنساني لم يكونوا أبناء مخلصين للأبعاد القومية كلها في أممهم ؟"(٨).

٢- الرؤيا :

عرضنا "أن إمكانية الفصل بين الرؤية والرؤيا فصلا تاما غير واردة، وأن بين معانيهما مسافة تتباعد وتتقارب وفقا لرؤى كثيرة أبرزها؛ ما بين اللهجات من تداخل أو افتراق، وفي كل الحالات تظل هناك مسافة تفصل بينهما، وعليه يمكن تصنيف شعر الشعراء إلى: قصائد لا تحمل رؤية ولا تعبر عن موقف صريح، إنما هي لعب لفظي يجاري فيه الشاعر



غيره. وقصائد مبعثها التعبير الصادق الذي يتطابق بكيفية صريحة مع القوى الجوهرية للوعي الاجتماعي في مظاهره الفعالة والمبدعة مع الميول العاطفية والفكرية للشاعر، وتعد مثل هذه القصائد تعبيرا صادقا عن ذات فردية وجماعية في آن واحد. وقصائد واقعة في المسافة بينهما؛ لأن بين الطرفين دائما مسافة تعني شيئا"[٩].

ويرى ناقد عربي آخر أن الرؤية في الفن هي: "المادة الوثائقية التي يعكسها الفنان من الواقع، وتخص المجتمع والفرد معا، يضاف إلى ذلك موقف المبدع وطرائق تشكيله الجمالية لتلك الرؤية"[١٠]. ثم يبين أن تلك الطرائق تتمثل في القضايا الذاتية والموضوعية التي يعكسها الشاعر، وتقع ضمن إطار الحواس، وكذلك في طبيعة الشكل الجمالي الذي جسد الشاعر فيه الموضوعات، ويتم التركيز هنا على البنية الفنية بوصفها إطارا عاما وعلى الصورة الفنية بوصفها إطارا خاصا، ثم موقف الشاعر مما يحيط به من خلال تفاعل الجانبين السابقين. ويرى أن الرؤيا هي الجانب المقابل للرؤية. وأن قصيدة الرؤية ضعيفة لأنه يغلب عليها التسجيل والنسخ. أما الرؤيا فهي تجربة مع المستقبل من خلال الواقع عن طريق الذات المبدعة[١١]. ونحن لا نرى أن الرؤيا هي الجانب المقابل للرؤية تماما؛ لأن ذلك يعني أن إحداهما ضد الأخرى وهما ليسا كذلك؛ فكل واحدة منهما تكمل الأخرى.

أدونيس عندما يتحدث عن شكل الشعر الحديث فإنه يقول:" لعل خير ما نعرف به الشعر الجديد، هو أنه رؤيا، والرؤيا بطبيعتها قفزة خارج المفهومات السائدة، هي إذن تغيير فى نظام الأشياء وفي نظام النظر إليها، هكذا يبدو الشعر الجديد أول ما يبدو، تمردا على الأشكال

والطرق الشعرية القديمة"[١٢]. وهو في هذا يمثل الاتجاه الحداثي في الشعر متأثرا بالشاعر الفرنسي رينيه شار حيث يقول:" فقوام الشعر الجديد معنى خلاق توليدي، لا معنى سردي وصفي، إنه كما يقول الشاعر الفرنسى رينيه شار "الكشف عن عالم يظل أبدا فى حاجة إلى الكشف " لذلك فإن من خصائصه أن يعبر عن قلق الإنسان، أبديا"[١٣]. في حين يتمسك محي الدين صبحي برؤيته القومية في الرؤيا أنها:" تنحو نحو الرؤية العقلانية أكثر منها نحو الرؤيا في بعدها الشخصاني. فهي مرتبطة بالوعي الجمعي للأمة ماضيها وحاضرها، وتتطلع نحو مستقبل محدد واضح المعالم تتغيا الذات الجمعية تحقيقه. وبذلك، فلا مجال فيها للعفوية والتلقائية والهذيان على نحو ما نجد عند الحداثيين"[١٤]. وفي الوقت نفسه يعرض الباحث رأيا ثالثا في الرؤيا هو رأي الواقعيين الجدد فيقول: "وإذا كانت المسافة بين الرؤية والرؤيا واسعة عند الحداثيين، وضيقة عند القوميين، فإنها تنمحي عند الواقعيين الجدد الذين يرون أن الثقافة "محصلة لعملية متعددة العوامل يقوم بها المجتمع بجميع فئاته ومختلف وسائله، فالثقافة ترتبط بهذه العملية المتفاعلة لا ارتباط معلوم بعلة محددة، وإنما ارتباط تفاعل كذلك"[١٥]. ويبدو أن الباب سيظل مفتوحا على تحديد نهائي للرؤية والرؤيا وما بينهما، وها نحن نبحث في المسافة الواقعة بينهما في شعر عبد الناصر صالح.

ثانيا : مظاهر الوطنية بوصفها رؤيا في شعر عبد الناصر صالح

١- الأصالة والأصول :

قصيدة البدوي: يرجع الشاعر في هذه القصيدة الأمور إلى أصولها ثم يخاطبها، فالفلسطيني عربي والعربي بدوي، والبداوة ليست في زيها



القديم (فلتكتب قصيدتك الجديدة أيها البدوي، ولتخلع هواجسك القديمة)[١٦]. وإنما يدعوه الشاعر ليلبس ثوبا مدائنيا جديدا يتناسب مع متطلبات الحضارة الحديثة، وأية حضارة حديثة في عيني الشاعر هذه التي ينادي بها أصوله للنظر إليها، لا ليكونوا جزءا منها! فهذه المدائن أهلها يتسلقون جراحهم، والمقارنة بين الحضارة الحديثة والتاريخ العريق مقارنة خاسرة ولا شك، ذلك أن مظاهر العراقة قد غيبت شيئا فشيئا، وملامح الهوية الوطنية القومية فيها المآذن والإسلام والمسيح والعذراء والوطن ... أما مدائن الآن ففيها (مآذن الله المباحة تستجير فلا تجار ... وعادت جاهلية يثرب... وفيها المغول في أوضح صورة ... وكل ألوان الهزائم...وأبطال الرواية شوهوا وجه المسيح ولوثوا قدسية العذراء ... و.. والخيانة أدمنت لغة الخطاب)[١٧]. بهذه الملامح ارتسمت صورة الهوية الفلسطينية في رؤية الشاعر صالح، لكنها هوية بين الموت والأعراس، والشاعر فيها متسربل بروائح الشهداء، أي أن هذه الهوية لا يستطيع أن ينكرها أحد برغم العواصف والخيام والينابيع التي نسيت ملامحها.

وإذا كان "وصف الطلل من أكثر الموضوعات الجاهلية عاطفة وأصدقها تعبيرا وأشدها اتصالا بالوجدان. وبالتالي فهو يمثل تجربة الرحلة التي قامت عليها الحياة الجاهلية. فالحنين إلى الطلل يمثل الحنين للوطن، لأن الطلل وما يحيط به؛ وما يتناثر حوله من الدمن، يمثل مجموعة البيوت التي حفظت ذكريات الشعراء فلا غرابة إذا وجدنا الشاعر الجاهلي يبرز ذاتيته، ويفرغ شخصيته – وهو يقف أمام هذه الأحجار أو الآثار – محاولا بذلك إثبات وجوده المبعثر في هذه الصحراء التي لم يضمن فيها مسكنا يلم حياته الضائعة، وسط رحلة

لا تستقر"[١٨]. فما زال الشاعر عبد الناصر صالح يعزف لحنا خاصا، فيه خيط يربط بين عناصره التي تكوّن خلطته الكيميائية، فرحيل رمز الشاعر الأول وسط هالات من الغموض والتعمية والتزييف للحقائق، جعل الشاعر يقف مدافعا عن نفسه وكأنه متَّهَم على الرغم من أنه هو المتّهِم (صوتي إذن، لا ينتمي للخائفين/ البائعين جلودهم/ والحاسرين رؤوسهم ..)[١٩]. فهو لا يريد أن يكون مداحا لمن لا يستحقون صوته، ولهذا يرى أن الهرب لترميم سيرة الشجر المسجى في العراء بلا مدائح، هو الوسيلة لبيان انتمائه لحقيقته المثلى، وكي يتمكن من ترتيب خريطته منذ البداية إلى عام الفجيعة، ذاكرا ومذكرا أن (الآن) شبيه بعصر مر فيه الغزاة والعابثون والإفرنج والمجوس.. وليتوج ذلك كله بخلاصة واضحة تماما هي قوله: (أنا البدوي لم أسجد لطاغية) هذه إذن هي ملامح هويته التي يبحث عنها منذ بداية القصيدة، إلى أن يقول: أنا البدوي، قد سكنت بلادَ الله خاصرتي/ وما أودى بي النسيان[٢٠]. لتكون خاتمته رؤيا وطنية نابعة من فكره الثابت الذي يعيده إلى الأصول، وهنا تبدو مفارقة الربط بين ذلك العربي الجاهلي الذي رسم ملامح هويته بين الأطلال والدمن وخلع عليها جميعا مشاعره الخاصة.

٢- الهوية:

الهوية الوطنية الفلسطينية حالة خاصة فى محيطها القومى، وتنبع خصوصيتها من كونها قضية مقدسة وقع عليها الظلم عيانا بيانا، وهذا الظلم ما زال مستمرا ومتزايدا ويرمى إلى طمس معالمها القومية العربية والإسلامية، لذا كان الدفاع عنها واجب جميع العرب والمسلمين، وهو واجب يقع عليهم أيضا إذا ما تعرض أي جزء من الوطن العربي الكبير



لأي اعتداء، لأن الاعتداء على أي جزء هو اعتداء على الكل فى المفهوم القومى العام، وعندما يراد الاعتداء على الهوية الوطنية فإن ذلك يأخذ أبعادا أخرى، فاستهداف الهوية يعنى استهداف الكيان الوطنى برمته، وليس الوطن أو جزءا منه وحسب، وهذا يعنى بوضوح أن الهوية الوطنية ينبغى أن تنصهر فى محيطها القومى فيؤدي ذلك إلى تحقيق هدفين؛ الأول، تستشعر الأمة كلها الخطر فتهب للدفاع عن الجزء المستهدف بوصفه ملكا لها، وخوفا من ضياع ما تبقى لها منه. أما الهدف الثانى فيتمثل فى سرعة تحقيق تحرير الجزء المستهدف. لكن الأمر فى الحالة الفلسطينية أخذ بعدا آخر؛ فالوطن العربى مقسم إلى أجزاء (دويلات) وكل جزء منشغل بقضاياه الداخلية التى كانت نتاجا لفعل مقصود من قبل أعداء الأمة، وبعض تلك القضايا كانت مختلقة أو نتاج تراكم مشكلات كانت صغيرة فكبرت لأنها لم تجد من يحلها عندما كانت صغيرة، لهذا صار المحيط القومى يتراجع فى أداء واجبه تجاه فلسطين الوطن وفلسطين القضية وفلسطين المقدسة، الأمر الذي تجلى فى مواقف الأنظمة التى تخلت عن واجبها شيئا فشيئا لأسباب عديدة، وتبعه تراجع فى مواقف الشعب العربى الذي انشغل بقضاياه أيضا، وبدلا من أن تكون فلسطين وتحريرها الهدف الأسمى عند جميع العرب بات (الجري خلف لقمة العيش) فى كثير من الحالات هو الهدف الأول، وتجنب أجهزة مخابرات الأنظمة هدفا لا يقل أهمية عن الأول؛ لهذا فقد أخذ الفلسطينى موقفا وطنيا مناهضا فى حالات كثيرة لما كان ينبغى أن يكون عليه فى الأصل، وتطور هذا الرأي ليكون رؤيا فكرية تمعن فى القطرية، على حساب الرؤيا القومية التى تجسد الأصل فى مفهوم الدفاع المشترك، وقد عبر الشعراء عن هذه الرؤيا الفكرية في مفهوم الهوية في كثير من

شعرهم. و"إن الذين يوالون التجزئة فى قطر ما، يمثلون ظرفًا تاريخيًا يعوق تطلّعات الناس فى ذلك القطر إلى الوحدة، أي يعوق الانفصاليون إرادة الوحدويين فى تحقيق الوحدة، وسوف ينتج عن ذلك صراع بين الوحدويين والانفصاليين، ولكنّ هذا الصراع لا يجعل انتماء الوحدويين إلى قطرهم انتماء شكليًا، ويستوي فى ذلك أن يكون الوحدويون أقلية أو أكثرية فى قطرهم، فلماذا لا يكون انتماء الوحدويين إلى قطرهم انتماء شكليًّا؟ إن الإجابة عن هذا السؤال يسيرة، فالانتماء إلى الوطن العربى لا يلغى الانتماء إلى القطر العربى لأنّ القطر جزء من كلّ، والكلّ يشمل الجزء ولا يلغيه، فالوحدوي يوالى قطره، ويوالى أهل قطره، ويرى أن الوحدة هى المستقبل الأفضل لقطره ولأهل قطره، لكنّ محاربة التجزئة لا تفقده جوهر انتمائه إلى قطره بل تفقده بعض مظاهر ذلك الانتماء إذ يشعر بالقلق، وبالعداء للانفصاليين ما داموا يقفون عائقًا أمام إرادته بالتطوّر، أي بالوحدة، وتضيف محاربة التجزئة إليه حبّ أمته كلّها، وتصور الطمأنينة فى ظل وحدتها، وبذلك يتطور الانتماء القطري ليشمله الانتماء القومى، ويكون الولاء للأمة متضمنًّا الولاء للقطر. وبذلك تتنوع المشاعر داخل دائرة الانتماء الواحد تنوّعًا لا يفقده وحدته بل يؤكد أنه ظاهرة إنسانية متطوّرة بالجدل الإنسانى الذي يقود خُطا الناس نحو الأفضل"[٢١]. ولدى قراءتنا لشعر صالح وجدناه ينبع فى رؤيته من هذا الوعى، ولعل من أبرز مظاهر الوطنية فى شعر صالح المكان والزمان اللذان صيرهما فلسطينيين بامتياز فى قصيدته (طيور الفينيق - المهداة إلى كفر قاسم حاضنة الشهداء)[٢٢]، ونقصد بذلك إبراز وطنيتهما بطريقة مخصوصة خط ملامحها الشاعر فصارت سمة له، فمنذ البداية يعلن عن الزمن الفلسطيني وهو: زمن الخوف/ الرق / الخصيان/ الجبناء/ لأنه



مرتبط بسلاطين القهر وغطرسة الأعداء، بل إنه زمن الأحياء الموتى، والموتى الأحياء، زمن أفل فيه الحق وزحف الباطل...وقد يكون التصور الرؤيوي بأن هذه ملامح الفلسطينى (المقيم فى هذا الزمان) المتخذ صفاته سمة له، إلا أن الشاعر استطاع أن يوظف قدرته الفنية فى بيان أن الفلسطينى هو الذي وقع عليه انعكاس هذه الصفات وسلبياتها وأثرها، ولكنه الزمن الفلسطينى لأن الفلسطينى لم يستكن للعصر الذي وجدت فيه تلك السمات فخصص له ما يدل على أنه الرافض الذي ..: شيد حصونا فى فلوات الأرض الرحبة، وأرسى قلاعا فى وجه الليل، وأعلن أمام طغاة التاريخ فلسطينيته، وانحيازه للفقراء، وإذا كان سلاطين العصر والأمم المتحدة وسيوف الدخلاء تعنى هذا الزمن الحاضر، فإن كفر قاسم هى هوية الفلسطينى، لأنها معمدة بالروح والدم، ولأنها جسر للرغبات المنفية فى الصحراء، وهى قبل كل هذا وبعده كتاب للأفكار الثورية، فالزمن الذي لا يميتنا يزيدنا قوة فنصيره ويصيرنا، ونلقى بكل الأعباء الموجودة فيه من الغرباء وشرف الزعماء والحاقدين إلى مدن شاحبة جرداء، فالزمن الفلسطينى هو السحب التى تحمل مطر نبوءات، تلك بلادي، يقول الشاعر. والزمان هنا كالمكان، بل يكاد يتماهى فيه، إذ صير الأعداء فلسطين المكان ترابا عليه جثث مصلوبة (وإن تكن عنقاء) وأسراب فينيق محروقة فوق الصخور، أشلاء، وكل ذلك بفعل الفاشيين الذين يرتدون أقنعة عمياء (وهم الآن فى المكان)، القتلة والجثث وجموع الشهداء سمة المكان البارزة، إلا أن المكان يبقى أطفالا فى الشمس وأشباحا فى النيران. وبهذا يكون الشاعر صالح ممن قال عنهم عياد حين أوضح مواطن التراجع عن الإنسانى إلى القومى إلى الوطنى إلى ما هو أقل من ذلك، "فثمة مفكرون عرب استشعروا خطر النكوص في

مقومات الهوية والهروب بها من الأكبر إلى الأصغر، على الوجود الذاتى نفسه ومن ثم على الوجود القومى، وتمسكوا بثوابت تشكلت عبر مراحل تاريخية هامة يجمعها أكثر من مشترك، وشكلت هذه الثوابت مصدر قـوة وتأثير فى الآخر، فقاوم هؤلاء المفكرون الارتـداد والتقوقـع فى الـذات الشوفينية أو الإثنية ، بل تجاوزوا فى رؤاهم الأنا إلى الآخـر، وتبينـوا أن الهوية لا تتشكل فحسب على أساس ثقافى وتراثى وإثنى وتاريخى ذاتى، وإنما أيضا على أساس الانفتاح والتأثر والتأثير بالآخر. فتمكنوا بفعل هذه الرؤيا من الحفاظ على هويتهم الذاتية والجمعية دون تذويب وفى الوقت ذاته الانفتاح والتفاعل مع الآخر"[٢٣].

٣- الصبر والإصرار :

ولا بد من تتبع ملامح الوطنيـة الفلسـطينية في هـذه القصـيدة (طيـور الفينيق)، لأن الصبر والإصرار والنصر سـتكون بعـد قليـل هـي الملمـح الأبرز لفلسطينية الشاعر برغم مذابح الأعداء التي لا تنتهي، وإذا كان قد قدر للفلسطيني أن يتحمل أعباء الزمان والمكان فإن ذلك مما يعتد بـه، إذ إن حبه لجمهور الفقراء مما يتواصل بـرغم القهـر فكـل بحـار الغربـة انشقت وابتلعته، فصار منفيـا إلى جانـب منفـاه، وفي الزمـان والمكـان اللذين هما في أشد حالاتهما يبرز الفلسطيني في جمهـور الفقـراء الـذي يعد عدته، ويواصل في عمـق الأرض مسـيرته، ليقتلـع جـذور الخـوف الصوري، ويخترق (بالاستفهام الخاص) قوانين الزعماء الأنذال، ويـبني صرحا للثورة، إذن الفلسطيني هو الثورة، وهو البناء وهو الشهيد العاشق لهذه الأرض في كينونتها المستعصية على الانهزام لأن فيها لـون الزيتـون المتفتح ولون الرمل ولون البحر الهادر. وهذه هي هويته.



في قصيدة (مدائن الحضور والغياب)[٢٤] منذ بداية القصيدة يستوقفنا الشاعر عند العنوان أولا، ليقول لنا هي مدائن وليست مدنا، والمدائن أشد حضورا في ذهن المتلقي، كما استوقفنا عند تقديم الحضور على الغياب، ليؤكد أن الحضور له حق الأولوية، وخصوصا إذا اقترن بالغياب.

كيف تجيء الذاكرة! وكيف نستثمرها لعبور ضفة أخرى، الذاكرة أجيال آتية لا محالة، وبها سوف نتجاوز المحن الحالّة بنا في الحاضر، وهذا التأكيد (بسين السوفية - وهو طريقة خاصة في التوكيد) يؤكده العبور إلى ضفة أخرى غير الضفة الموجودة الآن (الواقع)، إلى ضفة فيها رمز التفاؤل والأمل (البنفسج)، سوف نعبر، تأكيد آخر فيه إصرار، حتى لو كنا مثقلين بآلام الماضي القاسي (جرحنا المنسي) إلى أين ؟ إلى رمز صالح الخاص (البحر) ورمز الفلسطيني الخاص كما كان رمزا لدرويش وجموع الشعراء الفلسطينيين، الذي يؤكد رؤيوية الفكرة التي يطرحها الشاعر، فهي رؤيا خاصة فردية ورؤيا خاصة جماعية، فلا ظل سيحرسنا، وفي هذا صورة خاصة على الرغم من إبهامها (المدى الثلجي) على الصعيد العام، فما هو المدى الثلجي؟ أهو صورة للفرح أم للحزن أم للضباب ...! خصوصا أن الشاعر جاء بهذه الصورة في أعقاب إجهاض المدى الثلجي للشمس.

ويتوقف توقفا تاما قبل أن يستأنف القول بالإخبار المستقر الهادئ الذي ينبئ عن بصيرة نافذة ورؤيا واعية، جملة إخبارية حزينة، مقفرة وجرداء وبكاء مرّ، وفي مراحلها التي بثها صالح تتابع متصاعد من الأقل شدة إلى الأقوى؛ فمن الإقفار وهو ليس تاما، إلى الجرداء وهي حالة

القحط التام، إلى حالة تالية هي البكاء المر الذي تتبعه مرحلة أشد وأقسى هي حين يجف حبرنا النبوي، الدال على نحو خاص من الأسى والحيرة والتشاؤم، فهو ينتهي باستئناف خاص أيضا، فقد فقدت عباءتها الفصول، و...قطعت أثداءها مدن كنا نعدها لها خصوصية في كياننا ورؤيانا.

ولكنه الصبر في الذات الفلسطينية يكتسي حلة لها ملامحها وفي رؤيا صالح هو: هيأنا لوجهتها النهار، فكن معي، وهو أمر ينتشر على الملأ فقد: وقف الكلام على أصابعه ... و.. خلعت عليه من جسدي قلنسوة من الطين البهي.

وما زال الصبر الفلسطيني يكتسي حلة صبر الأنبياء فبيدي عصاي، ودمي ينزف، والقلب سفرجلة، برغم الجرح الغائر، الذي فيه متسع لهاويتين، و...هاك دمي، يا أيها الزمن الذي لم يعد يحتمل استيعاب حالة الصبر العجيبة أو فهمها، ولهذا تتكرس الرؤيا وطنية خالصة في فكر الشاعر صالح ومشاعره، إذ سيُنجبُ المعنى إذا انبَلَجَتْ عَباءَةُ شَمْسِنا/ وأذاب بَوْحُ نَشيدِنا غَبَشَ المَجَرَّه"(٢٥).

٤- التاريخ والتراث :

ليس من السهل التعامل مع التاريخ والتراث بوصفهما مجرد ماض ذهب ولن يعود، فالإنسان الذي ليس له تاريخ عريق ليس له حاضر أصيل، "حين تنهض الأمم العظيمة من غفوتها تلوذ بتراثها لتستمد من إنجازاته الإنسانية ثقة بقدراتها، وإضاءات لمستقبلها. ونحن العرب ما نزال في حالة نهوض من إغفاءتنا المديدة في ليل القهر؛ فالعرب ما يزالون يعيشون منذ قرن ونيّف في عصر النهضة، وهم يحلمون بالوحدة



والتحرر والعدالة، ويعانون من صنوف العدوان والقهر ما يحدّ من قدراتهم وطموحهم إلى القوة. وقد تنوّعت مواقفهم من العدوان، وتنوعت انتماءاتهم. ولا ضير في ذلك ما دام التنوّع لا ينفي الوحدة، وإنما يدّل على التفاعل الإنساني الخيّر فوق الأرض العربية"[٢٦]. والأمم تعتز بتاريخها فهل يرى الشاعر عبد الناصر صالح أن المجازر هي " هوية عصرنا حتى الأبد"[٢٧] كما يقول درويش؟ عندما نتعرف ملامح هوية الفلسطيني فيما تبقى من قصيدة (طيور الفينيق) نجد ارتباطا قويا بالتاريخ، ولكنه ارتباط خاص بالشاعر وليس على الطريقة التقليدية، إذ يفاجئنا بالبصق على التاريخ، وأي تاريخ؟ إنه التاريخ المرصوف بباقات الزيف/ القتل الدائم/ وسياط الجلاد، وهذا الجزء من التاريخ مما يستحق أن يبصق عليه، وأما التاريخ الفلسطيني فهو غير ذلك، إنه الذي زاره الشاعر وفيه حميمية الوطن (الليلة زرت بلادي/ الليلة زارتني كل طيور الفينيق/ بأجنحة خضراء/ الليلة زارتني حبات المطر الرافض ...) فبانتقال الشاعر من الهجوم على التاريخ والبصق عليه، إلى هذه الحميمية مع الوطن ندرك أن التاريخ الفلسطيني جزء من هويته. ويمكن أن نرى ملامحه بوضوح في: "وترجلتُ/ أنا الفارس فوق حصان الوطن الجامح/ لم أسقط/ قد أنزف لكن لن أسقط/ قد يكبو في الليل جوادي/ لكن لن أسقط/ لن نسقط يا حاضنة الشهداء"[٢٨] يا فلسطين الوطن والهوية والتاريخ والتراث، يا كفر قاسم، المجزرة والهوية، مظهر آخر من مظاهر الرؤيا الوطنية يجسده تعمد الأرض بدماء الشهداء، في مواطن الفداء والمجازر.

إن نظرة على رؤيا الشاعر صالح للتراث تبين أن التراث "لا يناقض التطور، بل يعمل على إكمال دوره ويعطيه الحيوية والحركة للنهوض

أكثر ، والشاعر في تناوله لشخصيته التراثية لا يعمل على تصويرها كما هي ، بل يرسم لنا صورة فنية لشخصية جديدة"[٢٩] ويتضح ذلك من خلال قصيدة صالح (يزهو بقامته)[٣٠] التي يوظف فيها جوانب مهمة من التراث الوطني والقومي ويستلهم شخصيات لها مكانتها في ذاكرة الأمة، فها هو المعري يظهر في مشهد جماعي فيه استعراض لعمالقة الأدب العربي، ثم بعده مباشرة تطل وضاءة المتنبي، لتسلمنا إلى خفة ظل امرئ القيس، وعلى الرغم من إبهار شكسبير للمخاطب (عزت الغزاوي) إلا أنه يؤثر - في رؤيا صالح - العشق ذا النكهة الجاهلية، فهي رؤيا فيها إعادة إحياء لرموز لم يغيبوا من ذاكرة الأمة، وهو إحياء بطريقة خاصة فيه نكهة خاصة بالشاعر؛ إذ خلع على كل شخصية صفة غير مألوفة.

٥- السيادة :

المائي[٣١]، قصيدة فيها لوحة من لوحات الفلسطيني وحالاته الخاصة، إذ منذ اللحظة الأولى تحس انسياب الشاعر وفكرته (الفلسطينية) انسيابا إلى حيث انتصاف الليل، بلا رؤية ليصبح مُسَلَّمًا لما يتحكم به (الخريف) وحالاته البغيضة إلى ياقة الحمى، ومنها يحمله الصهيل على مداد البرق، وأي برق هذا الذي له مداد يحمل الشاعر ورؤياه، فيباغت بالسؤال، والسؤال على هذا النحو سمة فلسطينية خاصة، ليست المباغتة صفتها الوحيدة، بل الجرح العميق الذي يتسع لناي الغناء المذبوح، وللوجه الذي افتضوا بكارته عنوة، وكأن كل ملامحه عذاب وآلام وجراحات ونكبات وويلات فهو تاريخ الفلسطيني المنكوب والمعذب، وهو الذي لا يركن إلى الحواريين، غابوا أم حضروا، لأن استمرار العذاب لا يدرك آلامه إلا من يعانيه ويصطلي



بنيرانه ويتألم جراءه، ويظل السؤال الاستنكاري الفلسطيني: فما نفع الشكوى في الوقت الذي يحتفل فيه الغزاة بالرقص على أشلائنا؟! يجسد فلسفة حب البقاء والارتباط بهذه الأرض التي يأبى أن يغادرها، وكيف ذلك؟ إن هذه الفلسفة الخاصة تتمثل في قول الشاعر: كم غيمةً مرّت على أشلائنا/ لنتم أول شهقة في صمتنا العلني؟ فلا التباكي ولا الشكوى تفيد في ظل وجود برق طائش يأتي إلى حيث انبلاج الدمع، وكيف ذلك أيضا؟ إن المصابيح التي يفترض بها أن تضيء الطريق نحو الحرية والنهار، تنكفئ، وتفقد الرؤيا عباءتها، وتتكشف كل عورات الحلول المقترحة لما سوف يأتي من الزمن الذي ما زال مجهولا، المجهول يصير معلوما، في إطار فلسفة الرؤيا الفلسطينية القائمة على كشف الزيوف وتعرية رقصة الموت، ويؤكد ذلك بالسؤال الاستنكاري مجددا: فما جدوى مغازلة السراب إذا تأبطني الردى؟ سأقول للشجر المحايد: خذ دمي. وهل هناك شجر محايد؟ الفلسطيني يقول إن شجر الزيتون مبارك وكل أشجار فلسطين مباركة ويوم اللقاء الموعود سوف يكون لكل منها دور خاص في المساهمة في التخلص من الأعداء (اليهود) وكذلك يفعل اليهود فهم يتخذون من شجر الغرقد مأمنا لهم ويكثرون من زراعته، فإذا كان شجر الزيتون هو شجر الفلسطينيين وشجر الغرقد هو شجر اليهود فلا بد من وجود شجر محايد بحسب الشاعر. ولكن لماذا يعطي الشاعر دمه لشجر محايد، والأولى أن يعطيه لشجر الزيتون مثلا! ذلك لأن أمام الشاعر مهمة خاصة، بعدما صارت بكارة عمرنا تمضي، ولا نفع من استمرار النزيف الوغد، في وقت تفقد البراءة معانيها، فالكروم لفظت ملاءتها، وفقدت الخيول وضوءها، وصارت النزاهة سمة للصوص، فهذا يعني أن الأمور انقلبت رأسا على عقب، وتبدلت، فحتى اللغات

تحجرت ولا وهما يرى، ولا أغنيات تعشق التأويل، ولا أحبة للشاعر وحوله، بل إن البلاغة فقدت ناصيتها، وهذا فيه أقسى ما قد يتعرض له الشاعر في واحدة من حالاته، والسماء (سماؤنا) عطشى، كل شيء تبدل وتغير ... حتى أن دور الشاعر قد تغير، فهل ينساق الشاعر الفلسطيني وراء هذا التغيير الانقلابي في المفاهيم! أم يظل يكتب مآثر الشعراء والشهداء والوطن الرمادي الذي يتعلم الإنشاد بين جنازتين؟! إن الشاعر يكرس فكرة هي الآن رؤيا فلسطينية خاصة على الرغم من كل ما يتعرض له، إلا أنه صعد، وأسلمه الخريف لعزلته في التيه، وحاور السماء وشواهد القتلى، وما فتح نوافذه لمدائح القبر المكيف، ولا راح يمدح أصحاب القصور، أو باع نفسه وصوته.... لكنه يظل يتمنى أن يكون (المائي) الذي يرفل بالندى والريح والطير العفي ... لماذا؟ ليرسم صورة منسية للبحر، وهي الصورة الفلسطينية التي لا تدانيها صورة مهما تكالبت أمم أو عصابات على هذه الأرض الطيبة المباركة الفلسطينية العربية، وهكذا تتحقق السيادة للفلسطيني الشاعر على هذه الأرض التي يظل يراها كما ينبغي أن يراها لا كما أريد له أن يراها، أو كما أريد لها أن تكون.

خاتمة :

الحمد لله الذي أعان على وضع هذه الأفكار موضع التطبيق على نموذج من نماذج الشعر الفلسطيني المعاصر، وقد كان الاختيار دقيقا بعيدا عن العشوائية، فعبد الناصر صالح واحد من أعلام الشعر الفلسطيني في الأرض المحتلة، والمتتبع لشعره والمراحل التي مر بها يجد أنه تطور تطورا متصاعدا منذ ديوانه الأول (الفارس الذي قتل قبل المبارزة - ١٩٨٠) وحتى ديوانه هذا (مدائن الحضور والغياب - ٢٠٠٩) مرورا



بدواوينه الخمس (داخل اللحظة الحاسمة -١٩٨١ و- خارطة للفرح -١٩٨٦ و- المجد ينحني أمامكم -١٩٨٩ و- المطولة الشعرية نشيد البحر -١٩٩٠ – و - فاكهة الندم - ١٩٩٩)، بحيث يمكن دراسة شعره على أساس الرؤيا التي تكرست واقعا فنيا في دواوينه الأخيرة وبرزت بشكل جلي في مدائن الحضور والغياب، الأمر الذي دفعني لإجراء هذا البحث في الوطنية بوصفها رؤيا في شعره.

فكان البحث في قسمين؛ الأول تناول الوطنية والرؤيا، فما زال البحث في الأدب والفن لم يصل إلى صيغة نهائية حول بعض المفاهيم الفنية التي يختلف فيها بين أصحاب الرؤى السياسية والآيديولوجية وأصحاب النظريات النقدية والفلسفية والاجتماعية، ومحاولات التوفيق بينها، علما بأن من الطبيعي في الدراسات والبحوث النقدية أن لا تكون فيها آراء نهائية قاطعة، لأنه في الوقت الذي تكون هناك آراء قاطعة ونهائية يصل الأمر إلى نهايته، بمعنى أن الإبداع يتوقف عند ذلك الحد، وهذا ما لن يحدث. فلطالما وجد إبداع وفنانون يبدعون، يظل النقد مسايرا لإبداعهم ومتابعا له.

لهذا كله كان القسم الثاني من البحث الذي تناول نماذج من شعر الشاعر في ديوانه مدائن الحضور والغياب ليبين أن الشاعر يمتلك رؤيا خاصة في الإطار الوطني الخاص الذي لا ينفصل عن محيطه القومي العربي، بل كانت رؤياه عامل ربط في الجانب الإبداعي الفني وليس الآيديولوجي - وإن يكن غير بعيد عنه - فعرض البحث ذلك في خمسة زوايا إبداعية انطلقت من **الأصالة والأصول** ومرت بتكريس **الهوية** حالة لها خصوصيتها ولها خصوصية إبداعية في التعبير عنها، إلى **الصبر**

والإصرار بوصفهما ملمحين من ملامح الوجود الفلسطيني على هذه الأرض، الأمر الذي يؤكده **التاريخ والتراث** الذي يعمل الآخر على نفيه، فتظل **السيادة** على هذه الأرض سيادة معنوية في ظل غياب قوة الحق في مواجهة حق القوة.

استطاع الشاعر أن يعبر عن رؤياه بوعي في هذا الديوان، فلم يَنْسَقْ مع رؤيا غير منطقية ولا مرتبطة بكيانه الوطني والقومي ثم الإنساني، فكان شاعرا له خصوصية في قدرته الفنية التي تؤكد حضوره الفني على الساحة الشعرية الفلسطينية.

وفي الختام آمل أن أكون قد وفقت في خوض ذلك المعترك الشائك عند الشاعر عبد الناصر صالح الذي أشرت منذ البداية إلى أن الولوج إلى عالمه محفوف بالمخاطر؛ لأن مستواه الفني متحرك وليس ثابتا.

١- الميداني. عبد الرحمن حسن حبنّكة: كواشف زيوف في المذاهب الفكرية المعاصرة، دار القلم، دمشق، ط/٢، ١٩٩١، ص٢٥٨.

٢ - السابق نفسه.

٣ - السابق، ص٢٥٨-٢٥٩.

٤ - الحصري. ساطع: الواجبات الوطنية، محاضرة ألقيت في جامعة استنبول، صالة دار الفنون ١٩١٣/٣/٢٨، على موقع الجمعية الدولية لمترجمي العربية، على الرابط:
http://www.atinternational.org/forums/showthread.php?t=7520

٥- غزلان. محمود: موقف الإخوان من الوطنية والقومية، إخوان أون لاين، على الرابط:
http://www.ikhwanonline.com/new/Article.aspx?ArtID=124627&SecID=390

٦ - عفلق. ميشيل: في سبيل البعث، الكتابات السياسية الكاملة، ج/١، حزب البعث العربي الاشتراكي، القيادة القومية، مكتب الثقافة والإعلام، بغداد، ب.ت، ص١٣٣.

٧ - حَدَّثَنَا حُسَيْنُ بْنُ مُحَمَّدٍ، حَدَّثَنَا سُفْيَانُ يَعْنِي ابْنَ عُيَيْنَةَ، عَنْ عَمْرٍو، قَالَ: سَمِعْتُ جَابِرَ بْنَ عَبْدِ اللَّهِ، يَقُولُ: كُنَّا مَعَ رَسُولِ اللَّهِ ﷺ فِي غَزْوَةٍ، قَالَ: يَرَوْنَ أَنَّهَا غَزْوَةُ بَنِي الْمُصْطَلِقِ، فَكَسَعَ رَجُلٌ



مِنَ الْمُهَاجِرِينَ رَجُلاً مِنَ الأَنْصَارِ، فَقَالَ الأَنْصَارِيُّ : يَا لَلْأَنْصَارِ، وَقَالَ الْمُهَاجِرِيُّ: يَا لَلْمُهَاجِرِينَ، فَسَمِعَ ذَلِكَ النَّبِيُّ ﷺ، فَقَالَ: «مَا بَالُ دَعْوَى الْجَاهِلِيَّةِ ؟». فَقِيلَ: رَجُلٌ مِنَ الْمُهَاجِرِينَ كَسَعَ رَجُلاً مِنَ الأَنْصَارِ، فَقَالَ النَّبِيُّ ﷺ: «دَعُوهَا .. فَإِنَّهَا مُنْتِنَةٌ». (موسوعة الحديث الشريف، حديث رقم: ١٤٩٢٦، على الموقع إسلام ويب)، على الرابط :
http://www.islamweb.net/hadith/display_hbook.php?bk_no=121&hid=14926&pid=672356

٨ - البرادعي. خالد محي الدين: الإبداع من الرؤيا القومية إلى المنظور الإنساني - الدار العربية للكتاب - ليبيا/تونس١٩٨٣) الجزء الرابع/ ص٥.

٩ - حنني. زاهر محمد: بغداد بين الرؤية والرؤيا في شعر فلسطيني معاصر، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، ع/٩، شباط/٢٠٠٧، ٢٤١.

١٠ - العساف. عبد الله خلف: قراءة في مصطلحي الرؤية والرؤيا، مجلة أقلام الثقافية، مجلة الكترونية، على الرابط:
http://www.aklaam.net/forum/showthread.php?t=10113

١١ - ينظر، السابق نفسه.

١٢ - أدونيس: زمن الشعر، ط/٣، دار العودة بيروت، (باب الشعر الجديد - الشعر والرؤيا)، ط/١٩٨٣، ٣.

١٣ - السابق نفسه.

١٤ - المتقي. علي: القصيدة المعاصرة بين الرؤية والرؤيا، ملتقى الأدباء والمبدعين العرب، على الرابط:
http://www.almolltaqa.com/vb/showthread.php

وانظر، صبحي. محي الدين: الرّؤيا في شعر البياتي، دار الشّؤون الثّقافية، بغداد، الطّبعة الأولى، ١٩٨٧ ص٢٠ وما بعدها.

١٥ - السابق نفسه.

١٦ - صالح. عبد الناصر: مدائن الحضور والغياب، بيت الشعر، رام الله، فلسطين، ٢٠٠٩، ص٧.

١٧ - السابق، ص٨-١٠.

١٨ - القيسي. نوري حمودي: الطبيعة في الشعر الجاهلي، دار الإرشاد للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ١٣٩٠-١٩٧٠، ص٣٨٢.

١٩ - السابق، ص١٢.

٢٠ - السابق، ص١٧.

٢١ - اسليم. فاروق أحمد: الانتماء في الشعر الجاهلي، اتحاد الكتاب العرب، ١٩٩٨، ص١٢.



---

٢٢ - صالح. عبد الناصر: مدائن الحضور والغياب، ص٧٩.

٢٣ - عياد. سعيد: الهوية والوجود في شعر محمود درويش، بحث مقدم إلى مؤتمر الإنسان والمجتمع الفلسطيني في إبداعات محمود درويش، قسم علم الاجتماع / جامعة بيت لحم، ١٢/يوليو/٢٠١٢، على موقع شبكة أمين الإعلامية، ص٤-٥.

٢٤ - صالح: مدائن الحضور والغياب، ص٥٢.

٢٥ - السابق، ص٥٨.

٢٦ - اسليم. فاروق أحمد: الانتماء في الشعر الجاهلي، اتحاد الكتاب العرب، ١٩٩٨، ص٥.

٢٧ - درويش. محمود: مديح الظل العالي، دار العودة، بيروت، ١٩٨٣، ص٦٤.

٢٨ - صالح: مدائن الحضور والغياب، سابق،ص٨٨.

٢٩ - ظاهر. نادر: توظيف التراث في شعر معين بسيسو، مجلة دنيا الرأي، الكترونية، ٢٠١٢/٨/٦، ص٦.

٣٠ - صالح: مدائن، ص٧٢.

٣١ - صالح: مدائن..،ص١٨.



قائمة المصادر والمراجع

- أولا: القرآن الكريم.
- ثانيا: موسوعة الحديث النبوي الشريف. على الموقع الالكتروني:

http://www.islamweb.net/hadith/display_hbook.php?bk_no=121&hid=14926&pid=672356

- أدونيس: زمن الشعر، ط/٣، دار العودة بيروت،(باب الشعر الجديد-الشعر والرؤيا)، ط/١٩٨٣، ٣.
- اسليم. فاروق أحمد: الانتماء في الشعر الجاهلي، اتحاد الكتاب العرب، ١٩٩٨
- البرادعي. خالد محي الدين: الإبداع من الرؤيا القومية إلى المنظور الإنساني-الدار العربية للكتاب-ليبيا/تونس١٩٨٣) لحصري. ساطع: الواجبات الوطنية، محاضرة ألقيت في جامعة استنبول، صالة دار الفنون٢٨/٣/١٩١٣، على موقع الجمعية الدولية لمترجمي العربية، على الرابط:

http://www.atinternational.org/forums/showthread.php?t=7520

- حنني. زاهر محمد: بغداد بين الرؤية والرؤيا في شعر فلسطيني معاصر، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، ع/٩، شباط/٢٠٠٧
- درويش. محمود: مديح الظل العالي، دار العودة، بيروت، ١٩٨٣.

- صالح. عبد الناصر: مدائن الحضور والغياب، بيت الشعر، رام الله، فلسطين، ٢٠٠٩.
- صبحي. محي الدين: الرّؤيا في شعر البياتي، دار الشّؤون الثّقافية، بغداد، الطّبعة الأولى، ١٩٨٧.
- ظاهر. نادر: توظيف التراث في شعر معين بسيسو، مجلة دنيا الرأي، الكترونية، ٢٠١٢/٨/٦.
- العساف. عبد الله خلف: قراءة في مصطلحي الرؤية والرؤيا، مجلة أقلام الثقافية، مجلة الكترونية، على الرابط:

http://www.aklaam.net/forum/showthread.php?t=10113

- عفلق. ميشيل: في سبيل البعث، الكتابات السياسية الكاملة، ج/١، حزب البعث العربي الاشتراكي، القيادة القومية، مكتب الثقافة والإعلام، بغداد، ب.ت.
- عياد. سعيد: الهوية والوجود في شعر محمود درويش، بحث مقدم إلى مؤتمر الإنسان والمجتمع الفلسطيني في إبداعات محمود درويش، قسم علم الاجتماع / جامعة بيت لحم، ١٢/يوليو/٢٠١٢، على موقع شبكة أمين الإعلامية.
- غزلان. محمود: موقف الإخوان من الوطنية والقومية، إخوان أون لاين، على الرابط:

http://www.ikhwanonline.com/new/Article.aspx?ArtID=124627&SecID=390



- القيسي. نوري حمودي: الطبيعة في الشعر الجاهلي، دار الإرشاد للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ١٣٩٠-١٩٧٠.
- المتقي. علي: القصيدة المعاصرة بين الرؤية والرؤيا، ملتقى الأدباء والمبدعين العرب، على الرابط:
  http://www.almolltaqa.com/vb/showthread.php
- الميداني. عبد الرحمن حسن حبنّكة: كواشف زيوف في المذاهب الفكرية المعاصرة، دار القلم، دمشق، ط/٢، ١٩٩١.

القسم الرابع:

أنت تسأل .. والمجمع يجيب



٤٧- السائل (عبدالله بن محمد يوسف) :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. هل الفعل صار لازم أم متعد؟

إذا قلنا مثلاً : اتخذ الأشقاء صديقًا صاروا يزورونه .

هل الفعل صاروا هنا لازم أم متعد؟

هل يمكن اعتبار جملة يزورونه مفعولا به؟

كيف نفرق بين الفعل اللازم وبين المتعدي وبين المتعدي بحرف؟

جزاكم الله خيرًا .

الجواب :

الفعلُ صارَ من أخوات كانَ يقتضي اسمًا مرفوعًا وخبرًا منصوبًا، نحو قول ابن دريد الأزدي :

صارَ مِن صَوبِ الدِماءِ رَبيعًا   صارَ مِن كَيِّ الضِرابِ مَصيف

وصارَ فعلٌ لازمٌ يتعَدّى بالتضعيف: صيّرتُ الطّينَ حجرًا ، وربما تعدّى بالهمزة بدل التضعيف كما في التسهيل.

ومَعْنى صارَ التحول والانتقال من حال إلى حال، وهو على ذلك على استعمالين - كما ذكرَ صاحبُ المفصّل - : أحدهما كقولك صار الفقيرُ غنيًا والطينُ خزفًا والثاني صارَ زيدٌ إلى عَمرو، ومنه: كلُّ حيٍّ صائرٌ إلى الزّوال . أمّا قولُ القائل: صاروا يَزورونَه ، فمعناه صاروا زائرينَ له ، أي انتَقَلوا إلى زوّار، وفعل صار في المثال من أخوات كانَ، وجملة يزورونَ في محل نصب خبر. أمّا الفعلُ اللازمُ فهو الذي لا يتعدّى إلى مفعول ويكتفي بالعمل في الفاعل ، كما هو معروف، أمّا المتعدّي فهو الذي

يقتضي منصوبًا أو أكثرَ على سبيل المفعوليّة، وقد يُعدّى اللازمُ، بحرف من حروف الجرّ نحو: مرّ زيدٌ بالقوم.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

أ.د. عبد الرحمن بودرع	**أ.د. سعد حمدان الغامدي**
(نائب رئيس المجمع)	**(عضو المجمع)**

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي

(رئيس المجمع)



٤٨- السائل (أبو الهيثم) :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. فيما يخص كلمة (تشاؤل) الدارجة في بعض الصحف ووكالات الأنباء العربية، هل لها أصل في اللغة العربية؟ وإن كان لها أصل هل تقع تحت النحت أم شيء من هذا القبيل؟

نرجو التكرم من سعادتكم إخوتنا بإيضاح حول هذه الكلمة، وإن كانت لها كلمة مقابلة في اللغة الانجليزية.

جزيل الشكر،،

الجواب :

يزعمُ المُحدَثونَ الذينَ لا يُقيمونَ وزنًا لتحكيمِ قواعدِ توليد الألفاظ، كالاشتقاق والإلحاق ... أنّ "التّشاؤُل" مركّبةٌ من كلمَتَيْن متقابلتَيْن : التّفاؤُل والتّشاؤُم، وذَلِك للتّعبيرِ عن حالةٍ نفسيّةٍ وُسطى بينهُما أو منزِلةٍ بين منزلَتَيْن، أو للتّعبيرِ عن اضطِراب المَرْء وانتقالِه بينَهما، أو للإعراب عن موقفٍ دوليّ من بعضِ الأحداث التي لَم تَنْجَلِ عن نتيجةٍ حاسمةٍ، فتظلُّ الاستجاباتُ متضاربةً. بل منهم مَن وصلَ به الحدّ إلى اقتراحِ كلمةٍ مركّبةٍ أخرى هي التّفاؤم، زعمًا منه أنّ التفاؤل يسبقُ التشاؤُمَ ، خلافًا لمَن يقدّمُ التشاؤُمَ على التّفاؤُل فيقول: التّشاؤُل.

ولعلّ أصلَ الاستعمالِ يرجعُ إلى الرّوائيّ الفلسطينيّ "إميل حبيبي" صاحب رواية الوَقائع الغَريبَة في اختفاء سَعيد أبي النّحس المُتشائل التي صَدرَت سنةَ ١٩٧٤م، وقد ابتكَر المؤلِّفُ الكلمةَ ليصور حالةَ عَرب الدّاخل التي هي تحمل معنيي التفاؤل والتشاؤم مندمجين. فإن حصل مكروه للمتشائل فإنه يحمد الله على عدم حصول مكروه أكبر أو كما شُرِحت في الرواية:

«خذني أنا مثلاً، فإنني لا أميز التشاؤم عن التفاؤل. فأسأل نفسي: من أنا؟ أمتشائم أنا أم متفائل؟ أقوم في الصباح من نومي فأحمد الله على أنه لم يقبضني في المنام. فإذا أصابني مكروه في يومي أحمده على أن الأكره منه لم يقع، فأيهما أنا: أمتشائم أنا أم متفائل».

والذي يبدو أنّ مثلَ هذه التّركيباتِ أخذَ يكثُر على يد المُتساهلينَ في أمورِ الاشتقاق وقواعدِ التّوليدِ، من ذلِك مثلاً قولُهم: الزَّمكان وهي كلمةٌ ركَّبوها من الزّمانِ والمَكانِ، لاختصارِ الاقتران. ولكن إذا جازَ تركيبُ كلمتيْن متواردَتَيْن على سبيل التّقابُل أَو التلازُمِ ونحتُهُما في كلمةٍ واحدةٍ من أجلِ الاختصارِ ، فإنّ التّداوُلَ لا يُفيد أنّ النّاسَ استساغوها واستعملوها، فما زالَ الاستعمالُ يميلُ إلى التعبيرِ عن كلّ معنى بلفظِه الذي وُضعَ له. والله أعلَم.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

أ.د. عبد الرحمن بودرع
(نائب رئيس المجمع)

أ.د. سعد حمدان الغامدي
(عضو المجمع)

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي
(رئيس المجمع)



٤٩- السائل (أبو زيد محمد بن علي):

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . . أساتذتي الكرام، مشايخي الأجلاء . . تحية طيبة، وبعد:

سؤالي باختصار هو: يعرف علماء النحو الإعراب بأنه: تغيير أحوال أواخر الكلم لاختلاف العوامل الداخلة عليها لفظا أو تقديرا. إذ الإعراب خاص بالكلمات وهي التي يظهر عليها الإعراب. فبماذا أفسر قولهم في الإعراب: وجملة كذا . . لا محل لها من الإعراب. أو: وجملة كذا في محل كذا . . وهكذا. وما الفائدة من إعراب الجمل، وهي لا يظهر عليها علامات إعرابية؟ ألا يكفي إعراب المفردات؟

دمتم موفقين، وأسأل الله لكم السداد، نفعنا الله وإياكم بما نتعلم.

الجواب:

الكلام مكوَّنٌ من مفردات وجمل، والجمل مُرَكَّبَةٌ من المفردات، فالمفرد هو الأصل؛ لأنه جزء التركيب، والجزء سابق لمركبه، ومن هنا كان الإعراب للمفردات؛ لأنها الأصل، والأصل إذا عُرف بُني عليه معرفة الفرع، والجملة يؤتى بها لتؤدي معنًى مقصودًا، فإذا كان ذلك المعنى مفردًا ـ يؤديه المفرد ـ فقد صارت بمنزلة المفرد في إعرابه؛ لأنها وقعتْ موقعه وأدَّتْ وظيفته، وتُؤَوَّل به، أيْ: يمكن تحويل جميع مفرداتها إلى مفرد، تقول: "جاء زيد راكبًا"، ثم تقول: "جاء زيد وهو راكب". فجملة (وهو راكب) حال؛ لأنها قامت مقام (راكبا)، وأدَّتْ معناه، ولذلك حُكِم لها بإعرابه تفسيرا لمعناها وبيانًا لوظيفتها، وتقول: "عُرِف اجتهادُك"، ثم تقول: "عُرِف أنك مجتهد". فجملة "أنك مجتهد"

قامت مقام "اجتهادك" الذي هو مفرد يعرب نائبا للفاعل، فأدَّتْ مؤداه فأُعطيَتْ حكمه في الإعراب، وهو الرفع والإسناد إليه، وهكذا يقال في كل جملة قامتْ مقام المفرد.

فإذا كانت الجملة لا تؤدي معنى المفرد ولا تقوم مقامه - وهذا هو الأصل - فعندئذ نقول إنها جملة لا محلَّ لها من الإعراب؛ أَيْ لا تؤدِّي معنىً مفردًا، بل تؤدي معنى مركبا لا يقوم به المفرد، كالجملة الابتدائية والمعترضة ونحوهما مما لا يؤدي معنى المفرد، فهذه الجمل لا تقوم مقام المفرد في إعرابه ومعناه؛ ولذلك نقول لا محل لها من الإعراب، ومعنى ذلك أنها تُعرب إعرابا مفصلا بجزئياتها التركيبية، ويُنظر إلى معناها الوظيفي في السياق، وليس لها إعراب مجمل كإعراب المفرد. والله أعلم.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

د. عبد الله المهدي الأنصاري	**أ.د. عبد الرحمن بودرع**
(عضو المجمع)	**(نائب رئيس المجمع)**

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي

(رئيس المجمع)



٥٠- السائل (مصطفى أحمد) :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. مصطلح الـ Bullying هو شكل من أشكال العدوان الاستباقي، يتضمن إيذاء لفظيا (نفسيا) أكثر منه بدنيا يحدث حدوثا متكررا ومقصودا من قبل شخص قوي على آخر أضعف منه بغرض السيطرة والتحكم والهيمنة وكذلك الإهانة والإذلال. وجدت ترجمات عديدة لمصطلح الـ Bullying ما بين تسلط واستئساد وبلطجة ومشاغبة ومضايقة واستقواء وتنمر . .

فما أدق الألفاظ في اللغة العربية لوصف هذا السلوك؟

في انتظار ردود سيادتكم لتوثيقها في رسالتي عن الموضوع، وجزاكم الله خيرا.

الجَوابُ :

Bullying الكلمةُ الإنجليزيةُ التي تُقابلُها باللغة الفرنسيّة كلمةُ Intimidation عند النظرِ في دلالتها النّفسيةِ المعنوية ، نجدُ الكلمةَ تعني التَّرهيبَ أو الإرهابَ أو التخويفَ. والتّرهيب أقرَب؛ لأن الإرهابَ يُترجم اليوم بكلمة Terrorism. والله أعلَم.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

أ.د. عبد الرحمن بودرع	**أ.د. سعد حمدان الغامدي**
(نائب رئيس المجمع)	**(عضو المجمع)**

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي

(رئيس المجمع)

٥١- السائل (الهاشمي) :

السادة الكرام . . لدي سؤال عن كلمتين يكثر ورودهما في الكتابات الرسمية والإدارية :

الأولى : كلمة (خطاب) كقولهم : وورد في خطابكم، وكتب خطابًا، والخطابات الرسمية . . إلخ. نمى إلي صديق أن بعض المعنيين بالعربية ينتقد هذا التعبير في هذا السياق، ولم يبين لي وجه النقد، لكن أظن أنه يرى الخطاب من المخاطبة، وهذا كتاب من المكاتبة . . أو نحو ذلك. سؤالي : هل لنقده وجه معتبر لدى المجمعيين الكرام لا سيما أنه ممّا عمّت به البلوى كما هو معلوم!

الثانية : وصف (الكتاب/الخطاب) بأنه (عاجل)، ومن غلَّطَ هذا يختار بدلاً منها (مستعجل). سؤالي : هل النقد صحيح؟ وهل يصح في ضبط (مستعجل) الوجهان - اسم فاعل واسم مفعول -، (وقد يكون مع المستعجل الزلل)؟ شكر الله لكم، وبارك فيكم.

الجواب :

بسم الله والحمد لله، أما بعد: فليُعلَم أن كلمة (الخِطاب) مصدر للفعل (خَطَبَ) إذا تكلم بكلام يواجه به غيرَه، وتُوسِّع فيه لكثرة استعماله حتى صار يُستعمل مرادًا به كل كلامٍ شفهي أو كتابيٍّ موجَّهٍ لحاضر أو غائب، حتى سُمِّيتْ مقدمة الكتاب: "خطبة الكتاب" وسُمِّي كل كلامٍ ذي شأنٍ "خِطابًا"، قال الله تعالى: ﴿إِنَّ هَٰذَآ أَخِى لَهُۥ تِسۡعٌ وَتِسۡعُونَ نَعۡجَةً وَلِىَ نَعۡجَةٌ وَٰحِدَةٌ فَقَالَ أَكۡفِلۡنِيهَا وَعَزَّنِى فِى ٱلۡخِطَابِ ﴿٢٣﴾﴾ [ص]، أي: غلبني في خطبته وكلامه وجداله، وسمي كذلك الشأن والأمر المهم خَطْبًا؛ لأجل هذا؛ لما يكثر فيه من التخاطب والمواجهة بالكلام، ﴿وَٱلطَّيۡرَ مَحۡشُورَةً كُلٌّ لَّهُۥٓ أَوَّابٌ ﴿١٩﴾ وَشَدَدۡنَا



مُلْكَهُۥ وَءَاتَيْنَٰهُ ٱلْحِكْمَةَ وَفَصْلَ ٱلْخِطَابِ ﴿٢٠﴾﴾ [ص]، أي: علمناه ما ينفصل به الأمر ويَضِحُ من ضروب التخاطب والبيان، فإذا كُتِب الخطاب جاز تسميته خِطابًا وكتابًا؛ لأنه خطاب مكتوب، فسمي ببعض ما يتصف به، ومن هنا سُميت الرسالة "خِطابا". وسميت الرسائل: "خطابات" وسميت الْخُطَب مكتوبةً أو مسموعةً بهذا الاسم لهذا السبب.

وأما "عاجل" فهو من عَجِل يعجل عَجَلَةً إذا أسرَع في طلب الشيء ولم يتمهَّل، وهو نقيض "الآجل". قال الله تعالى: ﴿مَّن كَانَ يُرِيدُ ٱلْعَاجِلَةَ عَجَّلْنَا لَهُۥ فِيهَا مَا نَشَآءُ لِمَن نُّرِيدُ ثُمَّ جَعَلْنَا لَهُۥ جَهَنَّمَ يَصْلَىٰهَا مَذْمُومًا مَّدْحُورًا ﴿١٨﴾﴾ [الإسراء]، أي: من كان غرضه طَلَب الأعراض الدنيوية العاجلة. والعاجل عامٌّ في كل شيء مستَعْجَل، بمعنى مطلوبٍ عجَلَتُه. وبناءً على هذا يقال: أمر عاجِل، أي مُستَعْجَل يُطلَب أن يكونَ سريعا سابقا، وكل شيء مستعْجَل ومُعجَّل فهو عاجل في نفسه؛ لأنه لما استُعجِل صار كأنه هو الفاعل للعجلة، وكثر هذا حتى صارت العجلة وصفا لازما للمستعجَل، ولو قيل للأمر المستعجَل: مستعجِل على زنة اسم الفاعل لكان ذلك مجازًا صحيحا بناءً على ما تقدم من الشرح.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

د. عبد الله المهدي الأنصاري	**أ.د. عبد الرحمن بودرع**
(عضو المجمع)	**(نائب رئيس المجمع)**

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي

(رئيس المجمع)



٥٢- السائل (تلميذ النبيذ) :

ما معنى هذا الكلام تفصيلاً ؟

قال الليث بن المظفر : سألت الخليل عن العشرة فقلت : إذا قلنا خمسة قلنا خَمسين ، وإذا قلنا سبعة قلنا سَبعين ، وإذا قلنا عَشرة قلنا عِشرين ، لمَ كُسرت العين من عشرين، ولم تكسر السين من سبعين، والخاء من خمسين ؟ فقال : لأن العشرين مأخوذ من العشر لا من العشرة. قال : فقلت له : أليس العشر ظمء تسعة وفي العاشر ترد الماء. فإن كان الأمر كما قلت فالعشر تسعة أيام والعشر الثاني تسعة أيام فذلك ثمانية عشر يوما وليس هذا بعشرتين. فقال : أخذت هذا من قول الله عز وجل : ﴿ٱلْحَجُّ أَشْهُرٌ مَّعْلُومَٰتٌ﴾ [البقرة : ١٩٧] .

الجواب :

جوابُ الخليل رحمه الله يعني أن العشر لا تعني العدد المعروفَ ولكنها تدل على ظمء تسعة، ويأتي الاعتراض على جواب الخليل من جهة أن ضعف العشرتين لا ينتج عنه عشرون، وقد يكون العشر المكسور العين الدال على العِشْرين عَشَرة مضافة إلى مثلها وُضِعَت على لفظ الجمع وكَسَرُوا أَولها لعلة مُختلَف فيها، وقيل في التعليل أقاويلُ كثيرةٌ، نذكرُ منها ما علّلَ به الخليلُ.

وقد أوردَ المسألةَ ابنُ دريد في جمهرة اللغة؛ قال: أما قولهم: عِشرون فمأخوذ من أظماء الإبل، أرادوا عِشْرًا وعِشْرًا وبعضَ عِشْرٍ ثالث، فلما جاء البعضُ جعلوها ثلاثة أعشار فجمعوا عِشرين على فِعْلين فقالوا: عِشرين وذلك أن الإبل ترعى ستّة أيام وتقرب يومين وتَرِد في اليوم



التاسع وكذلك العِشر الثاني، فصار العِشران ثمانية عشرَ يومًا وبقي يومان من العِشْر الثالث فأقاموه مقام عِشْر. والعِشْر: آخر الأظماء؛ قال ذو الرمّة:

حنينَ اللِّقاح الخُورِ حرَّق نارَه
بجَرْعاءِ حُزْوَى فوق أكبادها العِشْرُ

فدلّ ذلك على أن كسرَ عين عشرينَ محمول على ما للعِشر من معنى آخَر هو الظمء، والجمعُ أظماء، مثل الرِّبْع بكسرِ الراء، في أَورادِ الإِبل والرِّبْعُ الظِّمْء من أَظْماء الإِبل وهو أَن تُحْبَس الإِبلُ عن الماء أَربعًا ثم تَرِدَ الخامس، والخِمْسُ بالكسر من أَظْماء الإِبل أيضًا وهو أَن تَرِدَ الإِبلُ الماءَ اليومَ الخامسَ والجمع أَخْماس، ومثلُه أيضًا السِّدْسُ من الوِرْدِ في أَظماء الإِبل أَن تنقطع خَمْسَةً وتَرِدَ السادسَ، والسِّبْعُ الوِرْدُ لستِّ ليال وسبعة أَيام وهو ظِمْءٌ من أَظْماء الإِبل والإِبل سَوابِعُ، والثِّمْنُ الليلة الثامنة من أَظماء الإبل وأَثمَنَ الرجلُ إذا ورَدت إبلُه ثِمْنًا وهو ظِمءٌ من أَظمائها والتسع أيضًا من أَظْماء الإِبل أَن تَرِد إِلى تسعة أَيام.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

أ. د. عبد الرحمن بودرع	أ. د. سعد حمدان الغامدي
(نائب رئيس المجمع)	(عضو المجمع)

أ. د. عبد العزيز بن علي الحربي

(رئيس المجمع)

٥٣- السائل (علي تاج) :

السلام عليكم ورحمة الله .. أنا أخطط لدراسة معجم عربي في الإجازة الصيفية دراسةً ذاتية، واحترت بين المعجم الوسيط والمعجم الوجيز فأنا أخشى قصور المختصر (الوجيز) وأخشى مبالغة وزيادة المطوّل (الوسيط).

فأيهما تنصح لطالب جامعي محب للغة العربية ولأدبها، ولكنه غير متخصص فيهما ؟

الجواب :

لا يخفى على دارس العربية ما للمعجم من أهمية كبيرة، فهو وعاء يشتمل على كل معارف الأمة وعلومها من تاريخ وأيام وأدب ولغة ونحو وصرف.

وما تحدثت عنه من دراسة أحد معجمي مجمع القاهرة اللذين أصدرهما: (الوسيط والوجيز)، فبودي أن أحيطك علمًا بما يأتي :

١- (المعجم الوسيط) أعدت عنه دراسة في جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد وهي أطروحة دكتوراه للدكتور حسن جعفر البلدواي وعنوانها بالضبط (المعجم الوسيط دراسة تحليلية)، ونال بها درجة الدكتوراه.

وهناك دراسة تناولت استخراج الكلم المعرب والدخيل في (المعجم الوسيط)، وصدرت عن مجمع اللغة العربية في القاهرة.

٢- أما (المعجم الوجيز) فهو نسخة مصغرة من (المعجم الوسيط)، ولا نظنك ستجد فيه شيئا تدرسه أو يستحق منك بذل الجهد فيه لأن مادته هي مادة (المعجم الوسيط) بتشذيب واختصار .



٣- أما (المعجم الكبير) فقد خص الأجزاء الأول والثاني منه الأستاذان العلامتان الدكتور إبراهيم السامرائي وحمد الجاسر بدراسة طيبة مهمة وصدرت عن مركز جمعة الماجد للتراث.

المقترح : أخانا الكريم .. وبعد أن لمسنا فيك تلك الغيرة على العربية وتراثها الذي لا ينضب تبادر إلى ذهننا أن تدرس مختصرا من مختصرات الصحاح لم ينل الكفاية من الجهد والدرس وهو (تهذيب الصحاح) للزنجاني. ولتكن دراستك على وَفق الخطة الآتية :

١- دراسة ما يتعلق بضبط بنى الألفاظ فيه مقسما ذلك على ما يتعلق بضبط بنية الأفعال وضبط بنية الأسماء.

٢- دراسة شرح المادة المعجمية وما يتعلق بالوحدات والمداخل المعجمية وما يتفرع عن هذه الظاهرة من قضايا.

٣- دراسة العبارة وموازنتها بين تهذيب الصحاح والصحاح نفسه.

٤- دراسة منهج الزنجاني في الاختصار والشرح والضبط .

٥- دراسة الظواهر الدلالية .

٦- دراسة الظواهر اللغوية. والله الموفق والمستعان.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

د . علي خلف العبيدي **(عضو المجمع)**

أ . د . عبد الرحمن بودرع **(نائب رئيس المجمع)**

أ . د . عبد العزيز بن علي الحربي

(رئيس المجمع)

٥٤- السائلة (محبة أهل الأثر) :

بسم الله الرحمن الرحيم . . جزاكم الله خيرًا على هذا المجمع . . عندي سؤال أحسن الله إليكم : كيف يمكن أن نعرب هذه الجملة :

بصفتي طالبةً أحترم أساتذتي.

وجزاكم الله خيرًا.

الجواب :

بصفتي : الباء حرف جر مبني على الكسر لا محل له من الإعراب.

صفة: اسم مجرور بعد الباء السببية وعلامة جره لا تظهر؛ لأن محلها - وهو التاء - مشغول بكسرة أخرى لمناسبة ياء المتكلم. والحرف لا يتحمَّل أكثر من حركة. والجار والمجرور متعلق بـ (أحترم) الآتي بعدُ. وياء المتكلم ضمير مبني في محل جر لأنه مضاف إليه.

طالبةً : حال من ياء المتكلم منصوبة، وعلامة نصبها الفتحة. والعامل في الحال كلمة (صفة) لأنها اسم دال على المصدر تتعلق به متعلقات فعله (وَصَفَ).

أحترم : فعل مضارع مرفوع، وعلامة رفعه الضمة. وفاعله ضمير مستتر تقديره: (أنا) يعود إلى ياء المتكلم المتقدمة.

أساتذة : مفعول به منصوب، وعلامة نصبه لا تظهر؛ لأن محلها - وهو التاء الهائية - مشغول بالكسرة المناسبة لياء المتكلم، والحرف لا يتحمل أكثر من حركة في آنٍ واحد. وياء المتكلم ضمير مبني في محل جر لأنه مضاف إليه.



وأصل الجملة: (أحترم أساتذتي بصفتي طالبةً) فهي جملة ابتدائية لا محل لها من الإعراب. ولو زعم زاعم أن كلمة (بصفتي) مشربة معنى (بسبب كوني) وأن (طالبة) على هذا خبر لـ(كان) المضمَّنة. فهذا تفسير للمعنى، ولكن لا مُحْوِج له.

تنبيه: هذا الأسلوب من الأساليب التي دخلت إلى العربية حديثا بسبب الترجمة.

والله أعلم.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

د. عبد الله المهدي الأنصاري (عضو المجمع)

أ.د. عبد الرحمن بودرع (نائب رئيس المجمع)

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي (رئيس المجمع)

السائل (رضوان علاء الدين توركو) :

السلام عليكم ورحمة الله . . طرحت هذا السؤال : نسأل : ما الأفعال الخمسة؟ فهل يجوز أن نقول : ما هي الأفعال الخمسة؟

فكانت إجابتكم :

إذا تقدم ذكر الشيء صح أن تَسأل عنه بقولك : ما هو؟ لأنك تسأل عن مذكور لا عن وصْفِه، فتقول : أخبرني عن الأفعال الخمسة ما هي؟ كأنك قلتَ : اذكرها لي. قال تعالى : ﴿وَأَمَّا مَنْ خَفَّتْ مَوَٰزِينُهُۥ ۝٨ فَأُمُّهُۥ هَاوِيَةٌ ۝٩ وَمَآ أَدْرَىٰكَ مَا هِيَهْ ۝١٠﴾؟ ولذلك قال في الإجابة : ﴿نَارٌ حَامِيَةٌۢ ۝١١﴾ ولم يزد. وإذا كان السؤال عن التعريف بشيء لم يتقدم ذِكْرُ لفظه، فلا حاجة للضمير، فتقول : ما الأفعال الخمسة؟ تطلب وصفها، لأنها معلومة عندك، ولكن تريد معرفة حقيقتها. وتقول : ما اسمك؟ بمعنى اذكر لي اسمك. ولا يقال : ما هو اسمك؟ إلا إذا جرى له ذكْرٌ قبل ذلك. قال الله تعالى : ﴿وَمَا تِلْكَ بِيَمِينِكَ يَٰمُوسَىٰ ۝١٧﴾؟ ثم قال في الإجابة : ﴿قَالَ هِىَ عَصَاىَ . . .﴾ فأتي بلفظ (هي) هنا عائدًا على (العصا) المتقدم ذكرها، وأتى بالتفاصيل الواصفة لها بعد ذلك. والله أعلم.

أخبرت زملائي في الجامعة بإجابتكم فأروني نماذج أسئلة تطرح حول الدروس في المعاهد التي درسوا فيها في سوريا ومصر وغيرها. في تلك الأسئلة مذكورة ضمائر الغائب. فطلبوا مني أن أستفسر عن صحة الأسئلة التي تطرح حول الدروس. أي هل نعتبر ذكر الشيء المستفسر عن حقيقته في الدرس ذكرا متقدما له؟ فإذا كان ذلك لا يصح فهل مثل هذه الأسئلة من الأخطاء الشائعة؟



كان هذا سؤال زملائي وأضيف أنا السؤال التالي :

إذا قال لي أحد : أتانا طالب جديد . فعندما أذهب إلى الصف أيمكنني أن أسأل : من هو الطالب الجديد؟ أي هل يكون ذكر "طالب جديد" في الجملة الأولى ذكرا متقدما؟ مثال آخر : يقول لي أحد : زارني أمس صديقي . أيمكنني أن أسأل : من هو صديقك، معتبرا "صديقي" ذكرا متقدما؟

وجزاكم الله خيرا، ودمتم عونا وذخرا لخدمة دين الله عز وجل .

الجواب :

نعم، إذا جرى ذِكْرُ الشيء في السؤال صح أن يعود عليه الضمير في الإجابة أو غيرها. فيقال في جواب: ما الأفعال الخمسة؟ الأفعال الخمسة هي ... إلخ. ويقال لمن قال: "أتانا طالب جديد": من هو الطالب الجديد؟ أي: مَن مذكورك الطالب الجديد؟ ولكن الأبلغ أن يقال: من الطالب الجديد؟ بدون "هو" لأنه أوجز. وكلاهما جائز، قال الله تعالى: ﴿ قُلْ مَن رَّبُّ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ قُلِ ٱللَّهُ ﴾ [الرعد: ١٦]، وقال الله تعالى: ﴿ وَإِذْ قَالَ مُوسَىٰ لِقَوْمِهِۦٓ إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تَذْبَحُوا۟ بَقَرَةً ... ﴾ [البقرة: ٦٧]، ثم قال: ﴿ قَالُوا۟ ٱدْعُ لَنَا رَبَّكَ يُبَيِّن لَّنَا مَا هِىَ ۚ قَالَ إِنَّهُۥ يَقُولُ إِنَّهَا بَقَرَةٌ لَّا فَارِضٌ وَلَا بِكْرٌ ... ﴾ [البقرة: ٦٨]، فقوله: ﴿مَا هِىَ﴾ سؤال عن البقرة المتقدم ذكرها. وقوله: ﴿إِنَّهَا بَقَرَةٌ﴾ بمنزلة: هي بقرة. فأتي بالضمير العائد على ماجرى ذكره قبلاً في السؤال والجواب. وقال تعالى: ﴿يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلْأَهِلَّةِ ۖ قُلْ هِىَ مَوَٰقِيتُ لِلنَّاسِ وَٱلْحَجِّ ﴾ [البقرة: ١٨٩]، فأتى بضمير المسؤول عنه. وقال تعالى: ﴿يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلْأَنفَالِ ۖ قُلِ ٱلْأَنفَالُ لِلَّهِ وَٱلرَّسُولِ ﴾ [الأنفال: ١]، فأتى بالظاهر بدلا من ضميره. وهكذا يقال في كل مسؤول عنه، أو شيء جرى ذكره، فإما أن يُحذف

للعلم به، وإما أن يُذكر بلفظه، أو بضميره، أو بهما معا. فتقول لمن قال: "حضر صديقي": مَـنْ ؟ أو: مَـن صـديقك؟ أو: مَـن هـو؟ أو: مَـن هـو صديقك؟

كل ذلك جائز ولكن يُستعمل بحسب المعنى البلاغي المراد.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

د. عبد الله المهدي الأنصاري	**أ.د. عبد الرحمن بودرع**
(عضو المجمع)	**(نائب رئيس المجمع)**

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي

(رئيس المجمع)



٥٥- السائل (رضوان علاء الدين توركو) :

السلام عليكم ورحمة الله . . ألاحظ أن الأسماء التي تدل على الشعوب تجمع بحذف ياء النسبة مثل : عربيٌّ - عربٌ، روميٌّ - رومٌ، روسيٌّ- روسٌ وغير ذلك. أقرا وأسمع جمع (شيشانيٌّ) – (شيشانيون) .

هل هذا الجمع صحيح؟

في رأيي أن جمع (شيشانيٌّ) هو (شيشان) بحذف ياء النسبة؛ لأن الكلمة (شيشانيٌّ) تدل على شعب، وليس على نسبة إلى منطقة كالكلمات (سوريٌّ، أردنيٌّ، قَوْقَازِيٌّ . . .). مثل هذا نجده في جمع (تُركمانيٌّ) (تركمان) .

فإذا كان رأيي صحيحًا : فهل هذا الجمع منوَّنٌ أم غير منون؟ أي هل هو (شيشانٌ) أم (شيشانُ)؟

وجزاكم الله خيرًا، ودمتم عونا وذخرا لخدمة دين الله عز وجل.

الجوابُ :

الصيغُ التي تدل على معنى الجمع ستٌّ:

١- اسم الجمع نحو قوم ورهط وشَعب

٢- اسم الجنس الجمعي نحو روم وزنج وكلم

٣- جمع التكسير لمذكر نحو رجال وبُحوث

٤- جمع التكسير لمؤنث نحو هنود وضوارب

٥- جمع المذكر السالم نحو الزيدين والمؤمنين

٦- جمع المؤنث السالم نحو الهندات والمؤمنات

أمّا اسم الجنس الجمعي فليس مختصا بالدلالة على الجماعة من حيث الوضع بل هو ما دلَّ على أكثرَ من اثنين، ويفرق بينه وبين واحده بهاء المؤنَّث، كبقرة وبقر وشجرة وشجر، ومنه كلم وكلمة. وقد يكون الفرق بين الواحد والكثير بالياء، كزنج وزنجيّ، وروم ورومي، وعَرَب وعَرَبيّ، وشيشان شيشانيّ، أما اسم الجنس الافرادي فهو ما يصدق على الكثير والقليل واللفظُ واحدٌ، كماء وذهب وخل وزيت ...

وللنّحويين في اسم الجنس الجمعيّ - من ناحية أنه جمع تكسير، أو أنه قسم مستقل بنفسه - آراء متضاربة، وقد رجَّحَ د. عباس حَسَن في (النّحو الوافي) أنه جمع تكسير. ورأى أنّه رأيٌ فيه سدادٌ وتيسير، ولن يترتبَ على الأخذ به مخالفةُ أصلٍ من أصول اللغة، أو خروجٌ على قاعدة من قواعدِها وأحكامِها السليمة.

أمّا عن صرفِ كلمة شيشان أو منعها من الصّرف، فالظّاهرُ أنّها تُلحَقُ بالأعلام المزيدِ فيها ألفٌ ونونٌ مثل عُثمانَ .

اللجنة المعنيّة بالفتوى

أ.د. عبد الرحمن بودرع
(نائب رئيس المجمع)

أ.د. سعد حمدان الغامدي
(عضو المجمع)

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي
(رئيس المجمع)



٥٦- السائلة (شريفة) :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . . هذا سؤال وصلنا على (حساب البلاغة في تويتر)، من الأستاذ : عامر عبد الملك@ : ما المبادئ العشر لعلم البلاغة؟

الجواب :

المبادئ العشرة في علم البلاغة هي :

أولا : حدّه. ثانيا : موضوعه. ثالثا : ثمرته. رابعا : نسبته. خامسا : فضله. سادسا : واضعه. سابعا : اسمه. ثامنا : الاستمداد. تاسعا : حكمه. عاشرا : مسائل هذا العلم.

وفقنا الله وإياكم إلى ما فيه الخير.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

أ.د. حامد الرّبيعي
(عضو المجمع)

أ.د. عبد الرحمن بودرع
(نائب رئيس المجمع)

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي
(رئيس المجمع)

٥٧- السائل (علي عقيلي) :

هل تستخدم كلمة" نجلة" مع المؤنث، مثل استخدام كلمة" نجل" للمذكر؟

الجواب :

النَّجْل: النَّسْل المحكم، والنَّجْل: الولد، والنَّجْل: الوالد أَيضًا، والنجل: الأصلُ والطبعُ، يُذكّر ولا يؤنّث

فهو لفظ يدلّ على الولد الذّكر، ولا يدلّ على الأنثى، فهو من أصله مصدر جامد، لا يجوز تغييره عمّا هو عليه من تذكير أو تأنيث.

وقد احتال لعلاج ذلك بعض المعاصرين بكلمة "كريمة"، فصاروا يقولون في دعوات الزواج: **عقد قران فلان نجل فلان بفلانة كريمة فلان!**

اللجنة المعنيّة بالفتوى

أ.د. محمّد جمال صقر	**أ.د. عبد الرحمن بودرع**
(عضو المجمع)	**(نائب رئيس المجمع)**

د. عبد العزيز بن علي الحربي

(رئيس المجمع)



٥٨- السائل (رضوان علاء الدين توركو) :

السلام عليكم ورحمة الله . . في البداية أود أن أشكركم على إجاباتكم وجهودكم. وشكر الله لكم، وجزاكم كل الخير.

١- في كتاب المرحوم الشيخ مصطفى الغلاييني نقرأ :

يُعطف المضمر على الظاهر نحو"جاءني علي وأنت" والظاهر على المضمر، نحو : "ما جاءني إلا أنت وعلي".

وأيضا : الضمير المتصل المرفوع والضمير المستتر لا يحسن أن يعطف عليهما إلا بعد توكيدهما بالضمير المنفصل نحو "جئت أنا وعلي" ومنه قوله تعالى : "اذهب أنت وربك".

في هذه الأمثلة نجد في الجمل : "جاءني علي وأنت"، و"جئت أنا وعلي"، و﴿فَٱذْهَبْ أَنتَ وَرَبُّكَ﴾ [المائدة: ٢٤] الفاعل وضمير التوكيد يتوافقان مع صيغة الفعل.

وفي الحديث الشريف : عن أنس رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، عن النبيّ ﷺ، قال : «من عال جارتين حتى تبلغا جاء يوم القيامة أنا وهو كهاتين». وفي المثال : «ما جاءني إلا أنت وعلي». نجد أن ضمير التوكيد لا يتوافق مع صيغة الفعل : "جاء" - غائب، و"أنا" - متكلم ، و"أنت" - مخاطب.

سؤالي : لماذا اختلف الضمير والفعل في الصيغة، ألأن الضمير مفصول عن الفعل؟

٢- نقول : أساعد أنا وأخي أبانا. ونقول : نساعد أنا وأخي أبانا.

سألتُ - جزاه الله خيرا - أحد الدعاة الذين قدموا في بداية تسعينات القرن الماضي إلى الشيشان عن الضمير (أنا) في الجملة الثانية، فأجابني بأنه ضمير "تفصيل".

لم أقرأ ولم أسمع عن هذا. هل عندكم توضيح لهذا؟

٣- هل يصح مثل هاتين الجملتين : أبونا ترك لنا أنا وأخي الصغير مالا. أبونا أعطانا أنا وأنت نقودا.

وإذا كان ذلك يصح، فهل الضمير (أنا) صمير تفصيل؟

٤- نقول : إلى أين تذهبان أنت وأحمد مساء؟ - نذهب أنا وأحمد مساء إلى المسجد.

هل يجوز أن نقول :

- ذلك أحمد. إلى أين يذهبان هو وأخوه؟

- ذلك أحمد وأخته. إلى أين يذهبان هو وهي؟

٥- نسأل : ما الأفعال الخمسة؟

فهل يجوز أن نقول : ما هي الأفعال الخمسة؟ فإذا كان ذلك يجوز فهل بينهما فرق؟

وجزاكم الله خيرا.

الإجابة (١) :

أما الحديث: «جاء يوم القيامة أنا وهو كهاتين» فـ (أنا) مبتدأ، وليس توكيدًا، و: (هو) معطوف على (أنا) و(كهاتين) خبر المبتدأ، والجملة حال، وصاحب الحال هو فاعل "جاء" وهو ضمير تقديره (هو) يعود على (مَنْ) المتقدمة. فلا يوجد في الحديث أي اختلاف للضمائر، لأن الفعل مسند لضمير الغائب المستتر، وليس لـ (أنا).



وأما "ما جاء إلا أنت وعلي" فما بعد (إلا) تصح فيه ضمائر الرفع المنفصلة كلها؛ لأن الأصل في المتصل إذا وقع بعد (إلا) أن ينفصل، تقول: ما جاء إلا أنا، وإلا أنت، وإلا هو. ولا فرق بينها، لأن هذه الصيغة عامة، والاستثناء مفرّغ، ولها تخريجان اثنان: الأول: أن "ما جاءني إلا أنت" معناه وتقديره: جئتني أنت وحدك. وفي "ما جاءني إلا هو" : جاءني هو وحده. فلما وقع ضمير الفاعل بعد (إلا) انفصل، وهو (التاء) في الجملة الأولى، و(هو) المستتر في الجملة الثانية. والتخريج الثاني: أن المعنى: ما جاءني أحد إلا أنت. فحذفت (أحد) وهو الفاعل لكونه جنسا عاما، فالضمير الذي وقع بعد (إلا) بدل من (أحد) وكلمة (أحد) هذه نكرة في سياق النفي، فهي عامة يصح أن يُبدل منها أي ضمير: متكلم، ومخاطب، وغائب، ولا فرق. فالاستثناء مفرّغ للعموم. ومن منع هذا التخريج بنى منعه على عدم جواز حذف الفاعل، وذهب إلى التخريج الأول، وكلاهما صحيح. وما ذهب إليه السائل من أن الضمير للتوكيد غير صحيح. والله أعلم.

الإجابة (٢) :

هاتان الجملتان صحيحتان كلتاهما، وقوله: «أنا وأخي الصغير» تفصيل لما أُجْمِل بالضمير في "لنا" و(أنا) توكيد لهذا الضمير، وأخي معطوف على (أنا) كقول الله تعالى: ﴿سَمَّيْتُمُوهَآ أَنتُمْ وَءَابَآؤُكُم﴾ [الأعراف: ٧١] وكذا يقال في الجملة الثانية: «أعطانا أنا وأنت نقودًا» ففيها تأكيد ضمير المفعول (نا) بالضميرين (أنا وأنت) تفصيلا بعد إجمال، ومثل هذا التأكيد قول الله تعالى: ﴿لَقَدْ وُعِدْنَا نَحْنُ وَءَابَآؤُنَا هَٰذَا مِن قَبْلُ﴾ [المؤمنون: ٨٣]؛ لأن الضمير المنفصل يؤكد به المرفوع والمجرور والمنصوب، تقول: سألتَ أنت، ونظرتُ إليك أنتَ، ورأيتكَ أنتَ.

الإجابة (٣) :

وأما قول السائل: «وهل الضمير (أنا) ضمير تفصيل؟» فهذا خطأ؛ لأنه لا يوجد ضمير يسمى ضمير تفصيل، وإنما يوجد ضمير فصْل، وليس بهذا. والله أعلم.

الإجابة (٤) :

جميع هذه الصور جائزة، فاسم الإشارة (ذلك) يُشار به إلى كل غائب ومذكور عَينًا كان أو مَعنًى، وللمفرد والمثنى والجمع، وللمذكر والمؤنث، على معنى : الشيء المذكور، أو المشار إليه، لأنه لفظ عام، قال الله تعالى: ﴿ذَٰلِكَ عِيسَى ٱبۡنُ مَرۡيَمَ﴾ [مريم: ٣٤]، وقال: ﴿ذَٰلِكَ ٱلۡكِتَٰبُ لَا رَيۡبَۛ فِيهِۛ هُدٗى لِّلۡمُتَّقِينَ ۝٢﴾ [البقرة: ٢]، وقال: ﴿ذَٰلِكَ ٱلَّذِي يُبَشِّرُ ٱللَّهُ عِبَادَهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ﴾ [الشورى: ٢٣]، وقال الله تعالى: ﴿لَّا فَارِضٞ وَلَا بِكۡرٌ عَوَانُۢ بَيۡنَ ذَٰلِكَ﴾ [البقرة: ٦٨]، وقال تعالى: ﴿وَعَادٗا وَثَمُودَاْ وَأَصۡحَٰبَ ٱلرَّسِّ وَقُرُونَۢا بَيۡنَ ذَٰلِكَ كَثِيرٗا ۝٣٨﴾ [الفرقان]، فإذا قلت: ذلك أحمد، أو: ذلك أحمد وأخته: فالمعنى: المشار إليه أحمد وأخته، أو: أشيرُ إلى أحمد وأخته، ونحو هذا من التأويل. وأما قول السائل: "يذهبان هو وأخوه، أو: يذهبان هو وهي" فهذا من جنس ما تقدمت الإجابة عنه في السؤال الذي قبل هذا، وهو من مجيء الضمير المنفصل مؤكِّدًا للمتصل ومعطوفا عليه ظاهر أو مضمر، وكل ذلك جائز، كما تقدم. والله أعلم.

الإجابة (٥) :

إذا تقدم ذكر الشيء صح أن تَسأل عنه بقولك : ما هو؟ لأنك تسأل عن مذكور لا عن وصْفِه، فتقول: أخبرني عن الأفعال الخمسة ما هي؟ كأنك قلتَ: اذكرها لي. قال تعالى : ﴿وَأَمَّا مَنۡ خَفَّتۡ مَوَٰزِينُهُۥ ۝٨ فَأُمُّهُۥ



هَاوِيَةٌ ﴿٩﴾ وَمَآ أَدْرَىٰكَ مَا هِيَهْ ﴿١٠﴾﴾؟ ولذلك قال في الإجابة: ﴿نَارٌ حَامِيَةٌۢ ﴿١١﴾﴾ ولم يزد. وإذا كان السؤال عن التعريف بشيء لم يتقدم ذِكْرُ لفظه، فلا حاجة للضمير، فتقول: ما الأفعال الخمسة؟ تطلب وصفها، لأنها معلومة عندك، ولكن تريد معرفة حقيقتها. وتقول: ما اسمك؟ بمعنى اذكر لي اسمك. ولا يقال: ما هو اسمك؟ إلا إذا جرى له ذكْرٌ قبل ذلك. قال الله تعالى: ﴿وَمَا تِلْكَ بِيَمِينِكَ يَـٰمُوسَىٰ ﴿١٧﴾﴾؟ ثم قال في الإجابة: ﴿قَالَ هِىَ عَصَاىَ ...﴾ فأتي بلفظ (هي) هنا عائدًا على (العصا) المتقدم ذكرها، وأتى بالتفاصيل الواصفة لها بعد ذلك. والله أعلم.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

د. عبد الله المهدي الأنصاري	**أ.د. عبد الرحمن بودرع**
(عضو المجمع)	**(نائب رئيس المجمع)**

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي

(رئيس المجمع)

٥٩- السائلة (حنين الماضي) :

(أكلا الولدان الطعام) هل هذه الجملة صحيحة ؟ وكيف نعربها ؟

الجواب :

في المسألة وجهان:

الوجه الأول: أقواها إعراب "الولدان" فاعلاً للفعل "أكل" وألف التثنية في "أكلا" حرفٌ يدلُّ على تثنية الفاعل، ولا محلّ له من الإعراب؛ لأن الفاعلَ على أفصح اللغاتِ يأتي العاملُ فيه مجردا من علامة التثنية والجمع، مسندا إلى المتصل به - من الالف، والواو، والنون - وتجعلُ الظاهر مبتدأ، أو بدلا من الضمير، فلا يكون ذلك قليلا، وهذه اللغة القليلة هي التي يعبر عنها النحويون بلغة "أكلوني البراغيث"، أو لغة "يتعاقبون فيكم ملائكة بالليل وملائكة بالنهار"، فالبراغيث فاعل "أكلوني" و"ملائكة" فاعل "يتعاقبون" هكذا ذهبَ ابنُ مالك في الألفية.

والوجه الثاني : إعراب ألف أكلا فاعلاً و"الولدان" بدلا من الف أكلا مرفوعا وعلامة رفعه الألف نيابة عن الضمة لأنه مثنى.

ولو قالَ السائلُ: "أكلا الطعامَ الولدان"، لانضاف وجه ثالث: أن يكون "أكلا الطعام" خبرا مقدما و"الولدان" مبتدأ مؤخرا.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

أ.د. محمّد جمال صقر (عضو المجمع)

أ.د. عبد الرحمن بودرع (نائب رئيس المجمع)

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي

(رئيس المجمع)



٦٠- السائل (جبير الزواقي) :

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته .. أود معرفة رأيكم في صحة التعريف التالي لغويا : الوضعية التعليمية التعلمية هي السياق البيداغوجي لسيرورات التعلم والاكتساب.

خاصة كلمتا سياق وسيرورات، وما ألفاظ لغتنا الحبيبة التي نستغني بها عنهما ؟

و جزاكم الله خيرا.

الجواب :

سأل السائلُ عن صحّة التعريف التالي: الوضعية التعليمية التعلمية هي السياق البيداغوجي لسيرورات التعلم و الاكتساب.

وسأل أيضًا عن كلمتي سياق وسيرورات، يجوز استعمالُهما، وهل لهما نظيرٌ أو مسوِّغ في اللغة العربية؟

أمّا الجوابُ عن السّؤال الأوّل: فيُمكن اختصارُه في أنّ الجملة الاسمية مضطربة، قلقة لا تُفصحُ عن المراد بدقّة ولا تُوافقُ قواعدَ التعبير الجيّد؛ لأنّ فيها تنزيل ثلاث منزلة كلمة واحدة، وجعلها هي المبتدأ، ثم فيها شبه جملة لا يُدرى بِمَ تتعلّق، ولذلِك فهي في حاجة إلى إعادة صياغة وتهذيب حتّى تسلمَ من التّعقيد والتّداخُل الذي يَعوقُ الفهمَ ويؤذي الذّوق الفصيح.

أمّا عن كلمتي السياق والسيرورات ؛ فإن الأولى كلمة مُستعملةٌ في المعجم العربيّ بدلالات مختلفة، ومُستعملة اليومَ بدلالة اصطلاحيّة معلومَة.

فأمّا في شواهد العربيّة وأشعارِها؛ فقد وردت كلمة "سياق" بمعانٍ مختلفةٍ في أشعارِ كثيرٍ من الشعراءِ القدماء والمحدثين، فقد قال الأخطل التغلبي مثلاً: (بحر الوافر)

أَصَبْنا نِسْوَةً مِنْكُمْ جِهارًا   بِلا مَهْرٍ يُعَدُّ وَلا سِياقِ

ولعله يعني بالسياقِ هنا تتابع سوقِ الإبل.

وقال الشريف الرضي: (بحر المتقارب)

فَإِنَّ عَصا الدَّهرِ لَمّا تَدَعْ   سِياقَ الأُمورِ لِغاياتِها

وقال علي الجارم: (بحر الخفيف)

وَمَعانٍ شَوْقِيَّةٌ في سِياقٍ   بُحْتُرِيٍّ وَرِقَّةٌ في مَتانَهْ

وورد في أساسِ البلاغة للزمخشري: "ومن المجاز: ساق الله إليه خيرًا. وساق إليها المهر. وساقت الريح السحاب. وأردت هذه الدار بثمن، فساقها الله إليك بلا ثمن. والمحتضر يسوق سياقًا. وفلان في ساقة العسكر: في آخره وهو جمع سائق كقادة في قائد. وهو يساوقه ويقاوده، وتساوقت الإبل: تتابعت. وهو يسوق الحديث أحسن سياق، و"إليك يساق الحديث". تُنظر مادة: (س. و. ق).

وجاء في تهذيب اللغة للأزهري: "وأما قول الله تعالى: ﴿يُضَٰعَفۡ لَهَا ٱلۡعَذَابُ ضِعۡفَيۡنِ﴾ [الأحزاب: ٣٠]؛ إنهما ضعفانِ اثنان، فإن سياق الآية والآية التي بعدها دل على أن المراد من قوله ضعفين مَرّتينِ". تُنظر مادة: (ض. ع. ف).

أما اليومَ فقَد اتّخَذَت كلمةُ "سياق" دلالة اصطلاحيّة مختلفة عما دلّت عليه قديمًا: سياق النص، و نظرية السياق، وسياق الحال، والسياق اللغوي، وفي سياق آية ...إلخ.



أما لفظُ "سيرورة" فهو مصدرٌ للفعل" سار"، ومثلها في كلامِ العـرب: "صارَ صَيْرُورَةً"، و"حادَ حَيْدُودَةً"، و"ســارَ سَـيْرُورَةً"، و"كـان كَيْنُونَـة"، و"دام دَيْمُومَةٌ" ... إلخ.

وقال الأعمى التطيلي: (البسيط)

حقًا أقولُ لقد أَعْلَيْتَ مِنْ هِمَمي   فسرنَ بي في العُلا سَيْرُورَةَ المثل

وقال ابن الفارض: (الطويل)

فواجـدُ كَـرْبٍ في سـياقٍ لفُرْقَـةٍ   كمَكروبٍ وَجْدِ لاشتياق لرُفقـة

وقال الشريف الرضي: (المتقارب)

فَـإِنّ عَصـا الـدَهرِ لَمّـا تَـدَع   سِـياقَ الأُمـورِ لِغاياتِهـا

وجاء في كتاب العمدة لابن رشيق: «باب سيرورة الشعر والحظـوة في المدح ... قال الأخطل للفرزدق: أنا والله أشعر من جرير، غـير أنـه رزق من سيرورة الشعر ما لم أرزقه، وقد قلت بيتًـا لا أحسـب أن أحـدًا قـال أهجى منه، وهو:

قوم إذا استنبح الأضياف كلبـهم   قالوا لأمهم: بـولي علـى النـار»

غير أنّ المُثيرَ في السؤال جمعُ كلمة سيرورة علـى سـيرورات، وهـذا جمع غير قياسيّ لأنّ السيرورَة مصدرٌ والمَصادرُ لا تُجمعُ

ثانيًا- مصطلح البيداغوجيا : Pedagogy

مصـطلحٌ تربـويٌّ وافـدٌ لم أقـرأ لـه مقـابلاً عربيًـا، مصـطلحٌ تربـويٌّ استعصت دلالته عند كثيرٍ ممن حاورتُهم واستعنت بهم.

بحثتُ عن مفهومِ هذا المصطلحِ فوجدتُ أنه يرجع في أصل استعمالهِ الأولِ إلى اللغة اليونانية، وأنه مركبٌ من لفظين، هما: "Péda "، معناه

"الطفل"، و" Agôgé " ويعني التوجيهَ أو القيادةَ أو الرعايـة، وقيـل بـأنّ "البيداغوجي" هو الخادمُ أو من يقومُ برعايةِ الأطفـال، واصـطحابهم إلى المدرسة أو المتنزهاتِ أو غيرها.

ولعلـه بهـذا المعـنى يـرادفُ اللفـظَ العـربيَّ المعاصـرَ: "المربّـي" أو "المربّية"، ويعني في هذا السياق الإشراف على تربيـة الأطفـال المواليـد فيما يُعرف بدور الحضانة. وهو يحمل أيضًا في عربيتنا المعاصـرة معـنى "التربية التعليمية"؛ فيقال للمعلِّـم، ولاسـيما معلـم المرحلـة التمهيديـة والتأسيسية: "المربّي"، وللمعلمةِ "المُرَبِّيَة"؛ وهمـا يقومـان بوظيفـة نقـلِ المعرفةِ إلى تلامذتهم، وتهذيب سلوكهم.

ولعل لمعنى مصطلحِ "التربية" في البيئـة المدرسـية دلالاتٍ لا تقتصـرُ على الجانبِ التعليميِّ الصِّرفِ الهادِفِ إلى إكسابِ المتعلمِ أنماطَ التفكيرِ والمهاراتِ الأساسيةِ والمعارفَ الجديدةَ من لغةٍ وعلـومٍ وتـاريخٍ وفنـونٍ وتدريباتٍ وتقنياتٍ وما إلى ذلك فحسب، وإنما تتعداهُ أيضًـا إلى التربيـةِ القِيَميةِ المتمثلةِ في الأخلاقِ الحميدةِ من تعاونٍ وتسامحٍ وتطوّعٍ ومساعدةٍ للآخرين ... إلخ.

وأيًا يكن من أمرٍ فإنّ ما يربط بين هاتين الـدلالتين يتمثـل في ممارسـة تربية الطفلِ بل المتعلمِ بصفةٍ عامةٍ، وَجَعْلِهِ يعيشُ حياةً تعليميـةً وفكريـةً وصحيةً سليمة، وإن في اللجوءِ إلى لفظ "التربية" وفروعه في هذا السياقِ لَيعبّرُ عن الجانبِ الإنسانيِّ الذي تتطلبُهُ وظيفةُ المربّي؛ فهو بهـذا الاسـم يمارسُ وظيفةً أبَويةً إنسانيةً مقصدُها التوادُّ الذي يَحْفِـزُ المتـربي، ويعينُـهُ على التآلفِ مع مربيه، والاطمئنانِ إليه، والشعورِ بالراحةِ والطمأنينةِ وهو يتعامل معه: يسألهُ ويناقشهُ ويراجعهُ ويطلبُ منه حتى يصلَ إلى غاياته في المحاكاةِ والإنتاجِ والإبداع ... إلخ.



وبعيدًا عن تعريفات التربويين ونقولِهم في بيان مفهوم هذا المصطلح التربويِّ الوافد "البيداغوجيا" فإنني أرى أن هذا المصطلحَ لا يبتعدُ عن هذه الدلالاتِ التي عَبَّرَتْ عنها المؤسسةُ العربيةُ الرسميةُ حين سمّت الوزارة المشرفة على رعاية الناشئة بـ "وزارة التربية والتعليم".

وعليه فإن مصطلحَ "البيداغوجيا"- كما أفهم- يتمثلُ تربويًا في توفير متطلبات "العملية التعليمية" أو "التربوية" بل "التعليم الخَلاق" أو إن شئت فقل: "التعليم التفاعلي" من مادةٍ علميةٍ، ومهاراتٍ تدريسيةٍ، وتعامليةٍ، وقدراتٍ ذكائيةٍ، ووسائلَ تعليميةٍ وتقنية؛ أو هو مجموعُ منظومةِ مهاراتِ طرقِ التدريسِ ومتطلباتِهِ التي يمتلكُها المعلمُ المبدِعُ الذي يُفاعِلُ معهُ تلامذَتَهُ - أطفالاً كانوا أم غيرَهم - استقبالاً وإرسالاً فيوصِلُ بل يحفرُ رسالتَهُ التعليميةَ التعلميةَ في أدمغتهم؛ فالمتعلم في هذا "السياق البيداغوجي" متلقٍّ ومشاركٌ وباحثٌ ومُحاورٌ ومحللٌ ومنتجٌ. أو إن شئت فقل: إنه مشاركٌ فعّالٌ في منظومة "العمليةِ التعليمية التعلمية" التي يكونُ المعلمُ فيها موجِّهًا ومساعدًا وناقدًا ومبادرًا ومديرًا وفنانًا حاذقًا يَفتنُّ في تهيئةِ الأجواءِ المناسبة لهذه العملية، ويكون فيها المتعلم مستقبلاً ومشاركًا المشاركةَ الإيجابيةَ المعتمدةَ على ما حصّله من أستاذه، وأنشطتِهِ البحثيةِ الذاتيةِ، وقدراتِهِ على القراءةِ النافعةِ لمتطلباته، والاكتسابِ الواعي وقراءةِ البيانات، والملاحظةِ والتحليلِ والقياسِ والاستنتاج، والإنتاجِ الذي يجعلُهُ قادرًا على العطاءِ المبنيِّ على عُمْقِ العلمِ بما يُعطي.

وعليه فإن البيداغوجيةَ هي كلُّ نتاجِ ما يمتلكُهُ المُعلِّمُ المربّي من كفاياتٍ" Competence's " تتمثل في معارفَ وثقافاتٍ ومناهجَ

ومهاراتٍ إداريةٍ وتربويةٍ ومواقفَ اكتسبها أو امتلكها في حياتهِ، أو إن شئت فقل: إنها مؤهلاتٌ أو أدواتٌ تَربّى عليها واكتسبها وامتلكها تدريجًا في مراحل حياته التعليميةِ والتعلّمية والعملية، وصارت عنده ملكةً أو سليقةً تُمكنُهُ التمكنَ الأمكنَ من إجادةِ صنعةِ التربية التعليمية، وفنِّ التعامل مع تلامذته، وحَلِّ ما قد يواجههم من مصاعبَ أو مشكلات؛ الأمر الذي يجعلهم يُقبلون على دروسه بنفسٍ راضيةٍ مطمئنة فيتربون على ما كانَ إياهُم أستاذُهم عَوَّدا.

إن هناك فرقًا كبيرًا بين "التعليم التلقيني الاستظهاري"، و"التعليم التفاعلي"، أو "التفكيري". أما الأولُ فهو النمط التقليدي الذي يعتمد على استقبال المتلقي لمسموعه، وتكرارِه لضمانِ الحفظِ والقدرة على استرجاعِ المعلومةِ تقليدَ الحافظِ؛ ففيه يركّزُ "المعلِّمُ"، أو "المربي" على حشوِ أدمغةِ تلامذتهِ بالمعلومات، وإلزامِهم بحفظِها، وكأنَّ أدمغتَهم لا تتعدى كونَها مستودعاتٍ حافظةً أو قوالبَ قادرةً على التخزينِ والاسترجاع. أما الآخرُ فهو نَمائيٌّ في كل جوانبِ العلمية التربوية، وفيه يكونُ المعلمُ والمتعلمُ شريكين وفاعلين؛ فهو قوامُ" العملية التعليمية التعلّمية" المُنْتِجَة؛ يتفاعل فيه المعلمُ والمتعلم، ويؤثرُ كلٌّ منها في الآخر، وكل منهما منتجٌ ومستقبل.

إن هذا النوع من التعليم يُفَعِّلُ دورَ التلميذ في التحصيلِ والتعلم والمشاركة، ويُنَمّي قدراتِهِ الفكريةِ والمعرفية؛ فهو في هذه الحالِ ليس متلقيًا وكفى، وإنما هو متفاعلٌ مع أستاذه، يبحث عن المعلومةِ في بطونِ الكتب، ويشاركهُ الرأيَ بما يمتلك من مهاراتٍ وأنشطةٍ بحثيةٍ ذاتيةٍ، ومشاركاتٍ واعيةٍ فعّالةٍ، وتقديمِ استنتاجاتٍ مبنيةٍ على اطلاعهِ في غير قاعةِ الدرس.



وعلى هذا فإننا نقترح تعريب مصطلح" البيداغوجيا" في مجال علوم التربية بـ "التعليم الإبداعي"، أو "التعليم الخَلاق"، بل "فن التدريس"، أو "التعليم التفاعلي"؛ فالمربي فيه لا يتخذ الجانبَ التقليديَّ أساسًا معتمدًا في تعليمِ تلامذته، وإنما يسلكُ الجانبَ المَرِنَ الذي يتساوقُ فيهِ ومتطلباتِهم؛ الأمرُ الذي يُيسِّرُ له الوصولَ إلى تنميةِ قدراتِ عقولِهم الإبداعية؛ وتفاعلَهم معه؛ والتفكيرَ معه؛ واستيعابَ ما يعلِّمهم إياه، والإضافةَ إليه، أو إخراجَهُ في حُللٍ جديدةٍ مُحْكَمةِ النَّسْجِ، تتناسبُ وقدراتِ مستوياتِ كلٍّ منهم، وذلك من خلالِ إدارةٍ حكيمةٍ يديرُ بها دروسه، ووسائلَ تعليميةٍ وتقنيةٍ تعينُ على الاستقبالِ والتفاعل. وعليه فإن التلميذ في هذا النمط من التعليم ليس متلقيًا فحسب، وإنما مصدرُ تأثيرٍ وإنتاج.

والله أعلى وأعلم، وهو وليُّ التوفيق.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

أ.د. صادق أبو سليمان	**أ.د. عبد الرحمن بودرع**
(عضو المجمع)	**(نائب رئيس المجمع)**

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي

(رئيس المجمع)

٦١- السائل (عَرف العَبيرِ) :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . . حياكم الله أهل المجمع الكرام خير تحيةٍ وبعدُ :

فقد انتبهتُ إلى شيءٍ في كثير من المؤلفات المصنفة حديثًا، وغالبا ما يكون هذا الشيء في التقريظ أو التمهيد للموضوع، حيث يأتي الكاتب في نهاية المقدمة ويقول :

وكتبه

أبو عبدالله فلان بن فلان

فما شأن هذه الواو ؟

بارك الله فيكم .

الجواب :

لعل الذي لحَظَه وتساءلَ في شأنه أيصحُّ أم لا يصحُّ ، يمكن أن يُختصرَ الجوابُ عنه في نقطتيْن اثنتيْن، وكلتاهُما في ما نرى والله أعلمُ، واردة ومقبولة :

الأولى: أنّ الواوَ الواردَةَ في الأسلوبِ المُستعمَلِ واوُ استئنافٍ في غالب الظّنّ؛ فليسَت للقَسَم، ولا للعطف، وليسَت واوَ ربّ، ولا غيرها من الواوات المتردّدة في النصوص المختلفة؛ لأنّ سياقَ الكلام لا يفيدُ هذه المَعاني، وإنّما يُفيد السياقُ أنّ الكاتبَ قد استأنفَ كلامًا أخيرًا ختَمَ به بعد انقطاع، وحقّ للكاتب أن يربطَ هذه الخاتمةَ بنصّ الكتابِ؛ لأنها جزء من الكتابِ كلّه لا تنفصل عنه، والضّميرُ نفسُه [ضمير المفعوليّة في: كتَبَه] يُحيلُ إلى سابقٍ ويربطُ المتكلِّمَ به.



الثانيةُ : أنّه يَجوزُ الاستغناءُ عن الواو ويُقدَّرُ الرابطُ في الذّهن؛ فيكون الأسلوب هكذا : كَتَبَه أبو فلان ... .

وهذا - وإن كانَ موضعَ ربطٍ واستئنافٍ - ممّا يجوزُ حذف الرابط منه، لأن حذفَ ما يُعلمُ جائزٌ.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

أ.د. محمّد جمال صقر	أ.د. عبد الرحمن بودرع
(عضو المجمع)	(نائب رئيس المجمع)

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي

(رئيس المجمع)

٦١- السائلة (ملاك) :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . . لدي سؤال عن كلمة (أما بعد)، وكلمة (وبعد) :

أيهما أصح ؟

وماحكم كتابة (الفاء) بعدهما ؟

وهل يصح حذف (الفاء) بعد كلمة (وبعد) بسبب حذف (أمّا) ؟

أرجو أن أجد إجابة شافية . . ولكم جزيل الشكر .

الجواب :

(أَمَّا) حرف وُضِعَ لاستلزام شيء لشيء، وتأتي لتفصيل مجمَل مذكور قبلها، والمراد بـ "استلزام شيء لشيء": استلزام شرط للجواب والجزاء، وسبب هذا أنها تتضمن الشرط من جهة معناها، ولذلك تُفسِّر بـ (مهما يكن من شيء فـ ....). وتلزم الفاء في جوابها؛ للربط بينها وبين جوابها، وهذه الفاء هي القرينة الدالة على تضمنها للشرط، وهذه الأحكام ثبتت باستقراء مواضع ورود (أَمَّا) في كلام العرب، وهذا هو أغلب ما تَرِدُ عليه، وما سواه نادر.

وقد يَستعمل الناس كلمة : (وبعدُ) بدلاً من (أمّا) عند الانتقال من كلام إلى الآخر لأجل التخلص، فيقال: (الحمد لله، وبعدُ ...)، والمعنى: وبعد هذا الذي ذكرته أقول كذا وكذا .. فالأولى هنا عدم استعمال الفاء لعدم وجود (أمّا). ولكن يصح استعمالها والإتيان بها بناءً على أن هذه الواو الاستئنافية التي قبل كلمة (بعد) نائبة عن (أمّا) كما



نابتْ (أمَّا) عن (مهما)، فتصح الفاء في جوابها على هـذا الوجـه، نعـني على تقدير (أَمَّا) مكان الواو. والله تعالى أعلم.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

د. عبد الله المهدي الأنصاري **أ.د. عبد الرحمن بودرع**
(عضو المجمع) **(نائب رئيس المجمع)**
أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي
(رئيس المجمع)

٦٢- السائل (عمار سليمان) :

بسم الله الرحمن الرحيم . . أحاول أن أضع هنا ما أَشكل من معاني بعض الكلمات في (البيان والتبين)، فبارك ربي فيكم في المساعدة مقدمًا .

يقول أبو رمادة في امرأته :

لثغاء تأتي بحفيس ألثغ تميس في الموشى و المصبغ

ما المقصود بتميس في الموشى و المصبغ .

الجواب :

أجل وردَ البيتُ في بيان الجاحظ، عند حديثه عن الحروف التي تدخلها اللثغة وما حَضَرَه منها، قالَ - ثم رجَع بنا القولُ إلى الكلام الأوَّل فيما يعتري اللِّسانَ من ضُروب الآفات، قال ابنُ الأعرابيّ: طلّق أبو رَمادةَ امرأتَه حينَ وجدَها لثغاءَ، وخاف أن تجيئه بولدٍ ألثغَ، فقال البيتَ :

لَثغاءُ تأتي بِحِيَفْسٍ أَلثَغِ تَميسُ في المَوْشِيِّ والمُصَبَّغِ

والحِيَفْسُ، بالحاء المكسورة فالياء المفتوحة فالفاء الساكنة: الولدُ القصيرُ الصغيرُ.

أمّا تميسُ فهو فعلٌ مصدرُه المَيْس وهو التَبَخْتُر: ماسَ يَمِيسُ مَيْسًا ومَيَسانًا تَبَخْتَر واخْتالَ، وغُصنٌ مَيَّاسٌ مائِلٌ، فالمَيْسُ ضَرْبٌ من المَيَسانِ في تَبَخْتُرٍ وتَهادٍ كما تَمِيس العَروسُ والجمَلُ وربُما ماسَ بهَوْدَجِه في مَشْيِه فهو يمِيسُ مَيَسانًا وتَمَيَّس.

أمّا المَوْشيّ فعَلى وزن مَفْعول، والثوبُ المَوْشِيُّ المُزَيَّنُ، ويُصاغُ اسمُ المفعولِ منه أيضًا على وزن المُفعّل : البِساطُ المُوَشَّى والثّوبُ الموشَّى.



والمُصبِّغ من الصّبْغ؛ والصِّبْغُ والصِّباغُ والصِّبْغةُ ما يُصبَغُ به وتُلَوَّنُ بـه الثيابُ. والصِّبْغُ المصدر والجمع أَصْباغٌ وأَصْبِغةٌ. ومن طرائـف العـادات والأخبار ما ذكَرَه الجاحظُ في كتاب العَصا [البيان والتبيين]ـ كان الكـاهنُ لا يلبس المُصبَّغ، والعَرّافُ لا يَدَعُ تَذييلَ قَميصه وسَحْب ردائِه، والحَكَمُ لا يُفارقُ الوَبَرَ، وكانَ لحَرائر النّساء زيٌّ، ولكلِّ مملـوكٍ زِيٌّ، ولـذَواتِ الرَّايات زيّ، وللإماءِ زيّ، وكان الزِّبرقانُ يَصبغ عمامتَه بصُفْرة ...

ومَعْنى البيت: أنّ الشّاعرَ يَهجو امرأتَه اللثغـاءَ بأنهـا تتمايـلُ في ثيـابٍ مُوَشّاةٍ مُصبَّغةٍ مع أنها لثغاءُ لا تُبينُ.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

أ.د. عبد الرحمن بودرع
(نائب رئيس المجمع)

أ.د. سعد حمدان الغامدي
(عضو المجمع)

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي
(رئيس المجمع)

٦٣- السائل (ساري) :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . .

ورد في القرآن الكريم : ﴿إِلَّا قَلِيلًا﴾، كما في قوله تعالى : ﴿وَلَا يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ إِلَّا قَلِيلًا﴾ [النساء : ١٤٢] .

و : ﴿إِلَّا قَلِيلٌ﴾ [النساء : ٦٦]**، كما في قوله تعالى : ﴿مَّا فَعَلُوهُ إِلَّا قَلِيلٌ مِّنْهُمْ﴾** [النساء : ٦٦] .

فما وجه الرفع والنصب في كليهما ؟

بارك الله فيكم وفي علمكم.

الجواب :

كلمة (قليل) وصف مشتق من القلة، فهي صفة مشبهة باسم الفاعل،كما يذكر نحاة العربية.

وإعرابها مثل إعراب غيرها من الأسماء المظهرة المعربة، يكون حسب العوامل الداخلة عليها، رفعا ونصبا وجرا، ولا فرق بينها وبين أي اسم مظهر معرب.

وبناء على هذا فـ (قليلا) في الآية الأولى من السؤال، منصوب؛ لأنه نعت للمفعول المطلق؛ إذ المعنى - والله أعلم -: ولا يذكرون الله إلا ذكرا قليلا، على نحو ما في الآية الأخرى: ﴿ٱذْكُرُوا۟ ٱللَّهَ ذِكْرًا كَثِيرًا﴾ [الأحزاب: ٤١]. والإعراب دائما فرع المعنى، كما هو مقرر في النحو.

و(قليل) في الآية الأخرى من السؤال مرفوع؛ لأنه بدل بعض من كل، والمبدل منه واو الجماعة في (فعلوه) فاعل مرفوع، وبدل المرفوع مرفوع.



وهكذا تأتي كلمة (قليل) معربة حسب موقعها من الجملة. والعلم عند الله تعالى.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

د. سليمان خاطر
(عضو المجمع)

أ.د. عبد الرحمن بودرع
(نائب رئيس المجمع)

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي
(رئيس المجمع)

٦٤- السائل (محب المعرفة) :

ما هو تعريب (كمبروسر) الثلاجات والمكيفات ؟ وتجد أحيانا مكتوب لوحة عليها عبارة المحلات للتأجير فهل هي صحيحة لغويا ؟ أم الصحيح (المحلات للإيجار) ؟ و جزاكم الله خيرا .

الجواب :

أما السؤال الأول: فلا نعلم له جوابًا غير أنه يمكن أن يستعمل لفظ (ضاغط).

أما الثاني: فيقال (إيجار) ، وهو المثبت في المعجمات، وهو من تعدية الفعل بالهمزة (أفْعَلَ): آجَرتُه إيجارًا، ونرى التأجيرَ مثلها فهو تعدية بتضعيف العين (فعّل): أجّرته تأجيرًا. وهما نظير: أجلس إجلاسًا وجلّس تجليسًا. هذا، ويجوزُ أن نقولَ: الاستئجار ، اقتداء بالتعبير القرآني: ﴿قَالَتْ إِحْدَىٰهُمَا يَٰٓأَبَتِ ٱسْتَـْٔجِرْهُ ۖ إِنَّ خَيْرَ مَنِ ٱسْتَـْٔجَرْتَ ٱلْقَوِىُّ ٱلْأَمِينُ ﴿٢٦﴾﴾ [القصص].

ويجوزُ في المحلات أن يُعرَّفَ ويُنكَّرَ: محلاّت للإيجار أو التأجير أو الاستئجار ، والمحلاّت للإيجار أو التأجير أو الاستئجار. والحمد لله رب العالَمين.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

أ . د . عبد الرحمن بودرع	**أ . د . إبراهيم شمسان**
(نائب رئيس المجمع)	**(عضو المجمع)**

أ . د . عبد العزيز بن علي الحربي

(رئيس المجمع)



٦٥- السائلة (حنين الماضي) :

ما أصل الكلمات التالية؟ ولِمَ أعلّت؟ : ١- دُعاء. ٢- ميزان. ٣- مطار. ٤- يعِدُ . . أريد إجابة وافية، بارك الله فيكم.

الجواب :

١- دُعاء.

أصلها دعاو، تطرفت الواو بعد ألف زائدة فقلبت همزة.

٢- ميزان.

أصلها موزان، وقعت الواو ساكنة بعد كسر فقلبت ياء.

٣- مطار.

أصلها مطير على مثل محضر، استثقلت الفتحة على الياء فنقلت إلى الساكن الصحيح قبلها، ثم روعي فيها أنها كانت في أصلها مفتوحة، وأن ما قبلها صار الآن مفتوحًا فقلبت ألفا.

٤- يعِدُ.

أصله يوعد مثل يجلس، وقعت فيه الواو ساكنة بين ياء قبلها ومكسور بعدها، فيما يشبه توالي أمثال، فحذفت.

اللجنة المعنيّة بالفتوى

أ.د. محمّد جمال صقر **(عضو المجمع)**

أ.د. عبد الرحمن بودرع **(نائب رئيس المجمع)**

أ.د. عبد العزيز بن علي الحربي

(رئيس المجمع)

Mağallatu Mağma’ El-lughat El-‘Arabiyyati ‘ala Sh-Shabakat El-‘Alamiyyah

(Journal of Online Academy for Arabic Language)

The (Mağallat) is a quarterly journal published by the Online Academy for Arabic Language, administered in Makkah-Saudi Arabia. It is intended for publications of articles in the fields of the Arabic language, linguistics, grammar, lexicography, terminology and related cultural studies. All articles will be refereed. Papers should be written in Arabic.

ISSN: 1658-6530

Legal deposito: 7222/2013

Address: P. O. Box ٦٥٥٩ - Makkah ٢١٩٥٥ - Saudi Arabia.

Phone: ٠٠٩٦٦1٢٥٤٠٢٩٩٩

Website: www.m-a-arabia.com